

Discursos sobre a «especificidade» do ensino
artístico: A sua representação histórica nos
séculos XIX e XX

Carlos Alberto Faísca Fernandes Gomes
ISBN 978-989-20-3627-4

Conteúdo

1	Apresentação da ideia	7
2	Justificação	15
2.1	Motivação pessoal	16
2.2	Justificação face à realidade	22
2.3	Défi ce de estudos nesta área	25
3	Aspectos metodológicos	29
I	Quadro conceptual	33
4	A função social da formação ministrada no Conservatório: Mudanças e continuidades ao longo dos séculos XIX e XX	37
4.1	Da antiguidade clássica à fundação do Conservatório Nacional de Música e de Declamação de Paris	39
4.2	O ensino da música em Portugal até ao surgimento do Conservatório Real de Lisboa	46
4.3	Sobre a função social da formação ministrada no Conservatório de Lisboa entre meados do século XIX e o início da segunda metade do século XX	52
4.4	Uma crise de identidade: Entre uma formação burguesa e a preparação de futuros profissionais	72
5	Operacionalização do conceito de «especificidade» em torno de três eixos de análise emergentes a partir de uma perspetivação centrada no aluno	75
6	Mobilização dos conceitos psicológicos utilizados nas argumentações analisadas	95
6.1	A concepção naturalista das aptidões e a génese de uma ideologia	98
6.2	Diferentes perspetivações conceptuais sobre a aptidão musical .	104

7	Apresentação da pergunta de partida para a investigação histórica efectuada	109
II	O regime de experiência pedagógica no Conservatório Nacional	115
8	A reforma do Conservatório Nacional de 1930 face às suas anteriores reformas de 1911 e 1919	117
9	As diversas propostas de reforma apresentadas durante a vigência do <i>Estado Novo</i> e suas motivações	125
9.1	O caso do Conservatório de Música do Porto e a proposta de reforma apresentada em 1933	128
9.2	As propostas de reforma do Conservatório Nacional entre 1936 e 1966	131
10	O regime de experiência pedagógica no Conservatório Nacional (de 1971 a 1974)	141
10.1	Os seus antecedentes	146
10.2	As propostas de reforma apresentadas no âmbito desta mesma experiência pedagógica	150
10.3	Os discursos em torno da «especificidade» do ensino artístico enquanto processos de resistência à mudança	157
III	O Conservatório ao longo dos séculos XIX e XX	161
11	A organização didáctico-pedagógica do Conservatório	163
11.1	Ano lectivo de 1840-1841	166
11.2	Ano lectivo de 1855-1856	171
11.3	Ano lectivo de 1870-1871	174
11.4	Ano lectivo de 1885-1886	180
11.5	Ano lectivo de 1900-1901	183
11.6	Ano lectivo de 1915-1916	189
11.6.1	Conservatório de Lisboa	189
11.6.2	Escola da Arte de Representar	194
11.7	Ano lectivo de 1930-1931	197
11.7.1	Secção de Música	197
11.7.2	Secção de Teatro	201
11.8	Ano lectivo de 1945-1946	203
11.8.1	Secção de Música	203

11.8.2	Secção de Teatro	206
11.9	Ano lectivo de 1960-1961	207
11.9.1	Secção de Música	207
11.9.2	Secção de Teatro	213
12	Análise das práticas em torno de três eixos emergentes de uma perspectivação centrada no aluno do conceito de «especifici- dade»	217
12.1	O eixo da vocação/talento	223
12.2	O eixo da precocidade	230
12.3	O eixo das práticas curriculares	240
13	Conclusões	247
A	Ivo Cruz e a reforma do Conservatório Nacional	251
A.1	A reforma e a contra-reforma do Conservatório Nacional	251
A.2	O discurso pedagógico de Ivo Cruz	257
B	Fontes documentais	263
	Bibliografia	279

Capítulo 1

Apresentação da ideia

Com a dissertação de mestrado agora apresentada¹, é minha intenção analisar os fundamentos sobre os quais assenta a construção da ideia de «especificidade» hoje presente ao nível das escolas vocacionais de ensino artístico e a qual se torna patente, de uma forma inequívoca, em alguns dos discursos efectuados pelos actores directamente envolvidos nesta modalidade de ensino a partir de 1971. Uma das primeiras referências explícitas em torno da ideia de que o ensino artístico, visando a formação de futuros profissionais, deve ser efectuado em moldes que de alguma forma apelam à noção de «especificidade» deste tipo de formações, consiste numa das ideias veiculadas durante o colóquio sobre o projecto do ensino artístico, realizado nos dias 21 e 22 de Abril de 1971 na Fundação Calouste Gulbenkian, quando num dos temas propostos à discussão, se pergunta em que “tipo de escola [...] deve ser ministrado o ensino artístico (especializadas, comuns, outras)”, ao que José-Augusto França responde: “especializadas, naturalmente, se de ensino artístico especificamente se tratar (os tais liceus artísticos², ou cursos superiores a definir); comuns, se se tratar do

¹No essencial, e exceptuado correcções de pormenor, o texto agora publicado é o da dissertação de mestrado por mim defendida no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de História da Educação, sob a orientação do Professor Doutor António Sampaio da Nôvoa (Gomes, 2002), tendo à mesma sido acrescentado o conteúdo do Apêndice A (ver na página 251 e seguintes) e omitidos os seus doze apêndices originais (Gomes, 2002, pp. 281-488).

²O posicionamento do Conservatório Nacional – expresso através de uma comunicação conjunta apresentada a este mesmo colóquio por alguns dos seus professores (Vasconcelos, 1971) –, vai atribuir aos liceus artísticos um papel referente à educação artística «genérica», sendo que a educação artística «especializada», visando a formação de músicos profissionais, deverá ficar a cargo dos Conservatórios e Academias de Música existentes no país. Este posicionamento, sendo divergente do aqui expresso por José-Augusto França (1971), ficar-se-á a dever a diferentes interesses por parte destes intervenientes: é que, no caso de José-Augusto França, o liceu artístico surge como uma forma de prestígio acrescido para o ensino das belas-arts, enquanto que, no caso dos professores do Conservatório Nacional, este mesmo liceu artístico surge como sendo um eventual prenúncio em relação à extinção do Conservatório Nacional. Há, pois, nestas duas perspectivas aqui apresentadas, uma percepção estratégica do discurso realizado, o qual reflecte interesses particulares de cada um destes dois intervenientes.

ensino formativo [...] integrado num ensino geral.” (França, 1971). Com estas palavras, José-Augusto França traça uma linha conceptual que pretende estabelecer uma divisão bem nítida entre um ensino que visa a formação de artistas – podemos mesmo dizer, de profissionais das artes –, e um outro tipo de formação artística que visa uma formação geral de todos os indivíduos. Tal divisão conceptual – entre uma educação artística «genérica», destinada a todos, e uma educação artística «especializada», destinada somente àqueles que são portadores de determinadas qualidades julgadas indispensáveis ao prosseguimento de uma carreira profissional ao nível das artes –, é característica de grande parte dos discursos presentes no debate realizado em torno deste projecto de reforma do ensino artístico.

Esta ideia de «especificidade», aqui retractada, ao nível do tipo de instituições onde o ensino artístico, que vise a formação dos profissionais das artes, deve ser ministrado, sustenta-se numa concepção arcaica que concebe o artista como sendo portador de um conjunto de talentos especiais e raros, crença esta que se encontra expressa já na primeira metade do século XX e que tem, na actualidade, reflexo na defesa efectuada em torno de uma formação musical de «amadores» distinta de uma formação musical de «profissionais» (Folhadela *et al.*, 1998; Silva, 2000). A título exemplificativo, podemos referir que num discurso proferido em 1935 por Oliveira Salazar, este justifica a sua presença “[...] numa festa que «devia ser exclusivamente de literatos e artistas»” ao dizer que “«muitos duvidarão maliciosamente de que nestes tempos de crise se convertam tão facilmente em Mecenas os ministros das Finanças»”; contudo, estando ele naquela situação a assumir um estatuto de protector privilegiado, “[...] fazia-o lembrar «aos espíritos de primeira ordem do actual momento português» que, «por terem recebido maior parte na distribuição dos dons divinos», eram «guia e exemplo dos demais».” (O, 1992, p. 409). Esta concepção do talento artístico enquanto fruto de um dom emanado de Deus, ou, numa perspectiva laica deste mesmo conceito, da própria natureza, encontra-se fundada em noções que pressupõem a sua excepionalidade. De facto, no parecer da secção de música do Conservatório Nacional ao projecto de reforma do sistema escolar apresentado em Janeiro de 1971, chega mesmo a ser afirmado que, ao nível da formação dos futuros profissionais da música, há a necessidade imperiosa de “[...] que o aluno [...] seja dotado de um quociente de inteligência acima do médio, mais uma série de condições psicológicas e aptidões fisiológicas que, segundo as estatísticas, se encontram raramente reunidas no mesmo indivíduo” (AAVV, 1971c, p. 6), afirmação esta que vem ao encontro da ideia de que “the number of musically gifted, or even talented, children in any area is statistically insignificant.” (AAVV, 1978, p. 48). Esta perspectiva de «especificidade», ou mesmo de excepionalidade do ensino vocacional artístico, encontra-se nas últimas décadas

enraizada num discurso promovido pelos actores implicados directamente neste tipo de formações, nomeadamente ao nível do ensino da música e da dança, podendo esta concepção ser reconhecida quer ao nível da legislação que regula este subsistema de ensino³, quer mesmo ao nível do discurso produzido por parte das escolas, em que se reafirma esta ideia de «especificidade», ao se dizer, por exemplo, que “o presente Regulamento Interno [...] terá principalmente por objecto aquelas matérias e situações que decorrem da especificidade do ensino vocacional de Música” (AAVV, 2000, p. 1).

Na busca de uma definição do que pode ser entendido como «especificidade» do ensino vocacional artístico, este mesmo Regulamento Interno procura, ao nível da música, enquadrar este conceito de «especificidade» através da apresentação de um conjunto de catorze alíneas em que se afirmam as diferenças desta modalidade de ensino por oposição a um ensino genérico ministrado na generalidade das escolas básicas e secundárias, sendo que na última destas alíneas é mesmo referido que a admissão a esta modalidade de ensino vocacional “requer aptidões à partida, a serem sujeitas a exame de entrada cujo resultado pode condicionar o acesso ao estabelecimento de ensino.” (AAVV, 2000, p. 2). No entanto, de uma forma paradoxal, estes testes de admissão visam essencialmente a verificação das aprendizagens já efectuadas⁴, e não uma verdadeira comprovação de aptidões musicais específicas, uma vez que estes não se enquadram numa perspectiva psicométrica análoga à utilizada pelos testes de inteligência, a qual pressupõe que a medida assim obtida deve ser derivada fundamentalmente de traços inatos (Rodrigues, 1997; Gordon, 1998). A ser verdade esta crítica, ela acaba por retirar sentido à própria definição de educação vocacional artística avançada no Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, nomeadamente quando

³ Refiro-me ao Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, e ao Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro.

⁴ A perspectiva por mim utilizada em torno dos conceitos de «aptidão» e de «aprendizagem» é de substrato psicológico, sendo que o conceito de «aptidão» refere-se ao potencial para a realização de uma determinada «aprendizagem», potencial esse que é em si imutável em função da efectivação desta mesma «aprendizagem». O conceito de «aptidão» refere-se, pois, ao que é inato ao ser humano, e, como tal, imutável por acção das aprendizagens por este realizadas. Convém realçar o facto de que muitas das referências ao conceito de «aptidão» encontradas nos discursos relativos ao ensino artístico por mim analisados, nomeadamente ao nível dos processos de verificação dessa mesma aptidão, enquadram-se no conceito psicológico de «aprendizagem», nomeadamente através da utilização de processos que visam fundamentalmente a verificação de um conjunto de aprendizagens já realizadas e não de aptidões. De facto, só se pode considerar que um teste é efectivamente de «aptidão» se o seu resultado for imune à realização de uma qualquer «aprendizagem». Na verdade, tal teste é impossível de construir no seu estado puro, sendo que todos os testes, quer sejam de «aptidão», quer sejam de «aprendizagem», medem simultaneamente aprendizagens e aptidões. Dai as dificuldades que surgem na operacionalização destes dois conceitos em alguns dos discursos encontrados sobre o ensino artístico, dado que o discurso sobre a «aptidão» revela fundamentalmente uma construção ideológica de um modelo explicativo da realidade sobre a categoria do que é ser artista. Assim, a sua operacionalização acaba por se realizar fundamentalmente em termos das aprendizagens previamente efectuadas, criando, com esse facto, uma dicotomia entre um discurso de legitimação de uma determinada categoria de explicação do real e a prática efectiva desse mesmo discurso.

este afirma que esta “[...] consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 11.º) – concebida de uma forma paralela a uma formação artística genérica destinada “[...] a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos em alguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 7.º) –, pois a construção de um subsistema paralelo ao ensino básico e secundário visando uma formação artística de carácter vocacional, encontra-se fundada numa perspectiva que concebe o futuro artista como sendo possuidor de um conjunto de aptidões especiais, as quais devem ser, desde muito cedo, amplamente nutridas. De facto, os processos de selecção utilizados por estas escolas de ensino vocacional de música, ao nível da admissão de novos alunos, limitam-se a proceder à verificação das aprendizagens já realizadas pelos candidatos presentes a estes, não efectuando uma escolha com base numa medição efectiva de um qualquer tipo de aptidão artística, pelo que o discurso que aponta no sentido do ensino vocacional artístico “requer[er] aptidões à partida, a serem sujeitas a exame de entrada” (AAVV, 2000, p. 2), mais não é do que uma afirmação de carácter ideológico, a qual, na prática, se tende a traduzir em algo que efectivamente se distancia desse mesmo discurso.

A este propósito, é de referir que, segundo Gordon (1998), a dicotomia entre aqueles que defendem que as aptidões artísticas são de carácter inato e aqueles que defendem que as aptidões artísticas são fundamentalmente fruto de um ambiente propício ao seu desenvolvimento, teve, ao nível da formação musical, mais impacto do que qualquer outra questão relacionada com o ensino artístico. No entanto, as evidências hoje acumuladas apontam para o facto de não nos ser mais possível conceber qualquer forma de aptidão, ou de inteligência, como sendo o produto exclusivo de factores inatos ou adquiridos, apesar de continuar acesa a disputa sobre se mesmo assim existe uma maior influência dos primeiros ou dos segundos, disputa esta que por vezes se tem tornado muito acesa devido a questões de ordem política e ideológica (Gordon, 1998; Skrzypczak, 1996; Gage e Berliner, 1979; Sprinthall e Sprinthall, 1993). De facto, cada vez mais existem evidências de que os factores ambientais desempenham um papel fundamental no desenvolvimento de determinadas aptidões básicas em determinados períodos críticos do desenvolvimento da criança, processo este que não é exclusivo das aptidões musicais ou de qualquer outra aptidão artística em geral, mas que é comum a tudo aquilo que somos e fazemos. Este tipo de evidências levou a que nas últimas duas décadas, como resultado dos estudos efectuados ao nível da psicologia da música, tivesse surgido o conceito de aptidão musical desenvolvimental (Gordon, 1998), o qual pretende assimilar a ideia de que sendo a

aptidão musical o reflexo de um potencial inato, esta é influenciada, em grande medida, por factores ambientais a que uma criança se encontra exposta durante os primeiros anos de vida.

Recentemente, as escolas vocacionais de música pretenderam demonstrar a sua «especificidade» defendendo que deveria ser previsto no seu currículo, desde muito cedo, uma via de formação destinada a «amadores» e uma outra via de formação destinada a «profissionais», vias estas que reflectiriam o tipo de população discente que frequenta este tipo de escolas (Folhadela *et al.*, 1998). Com isto, pretendiam ter encontrado a solução para parte dos problemas deste subsistema de ensino, retomando assim um discurso herdado da teoria dos «dons» e o qual foi interpretado, por parte da tutela, como sendo a solução para o facto de o regime integrado/articulado⁵ – previsto pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, como regra –, nunca ter funcionado de uma forma generalizada nas escolas de ensino vocacional de música, uma vez que a frequência destas escolas neste regime de matrícula pressupõe uma opção a ser efectuada por volta dos 9 ou 10 anos de idade, à saída do 4.º ano de escolaridade, algo que muito raramente acontece. De facto, os discursos em torno da precocidade com que supostamente se deve optar por uma carreira profissional ao nível da música não deixam de apresentar alguns aspectos paradoxais quando confrontados com outras afirmações paralelas a estes, aspectos que talvez mais não sejam do que um reflexo de uma concepção de carácter mais ideológico e discursivo – que defende a precocidade como desejável sem que esta seja a realidade efectivamente existente no terreno –, havendo, de facto, uma negociação entre uma oferta e uma procura deste tipo de formação:

Baseados em frequentes exemplos a que o dia-a-dia da [...] [secção de música do Conservatório Nacional] nos habituou, insistimos na necessidade de um regime de precedências [não dependente de esquemas etários rigidamente definidos em função da integração desta mesma formação musical nos esquemas gerais de ensino] susceptível de reajustamentos após períodos relativamente curtos. Se acaso o regime actual – a que se chegou justamente por se ter reconhecido a legitimidade de numerosas pretensões da população discente que na prática não se ajustava aos esquemas teóricos – viesse de futuro a tornar-se mais rígido, e se nos Conservatórios viesse a não se ministrar o ensino em quase todos os seus graus, multiplicar-se-iam forçosamente situações prejudiciais e absurdas [para os alunos].

(Vasconcelos, 1971, pp. 140-1)

Contudo, relativamente à única escola pública de dança⁶ existente no país, a

⁵O ensino artístico em regime integrado/articulado consiste no efectuar de uma formação artística, de carácter vocacional, nas áreas da música e da dança, a par com a frequência do ensino básico e secundário. Refira-se que no ano lectivo de 1996-1997, só 12,1% dos alunos matriculados, a nível nacional, em escolas públicas e em escolas particulares e cooperativas se encontram a frequentar o ensino vocacional de música neste regime (AAVV, 1997).

⁶Para além desta, existem em Portugal continental mais duas escolas do ensino particular

Escola de Dança do Conservatório Nacional, tal questão não se coloca dado que, na actualidade, todos os alunos a frequentam em regime integrado, algo que no ensino vocacional de música, ao nível da rede pública, só acontece parcialmente numa única escola – o Conservatório de Música de Calouste de Gulbenkian, em Braga –, mas sem que este regime de matrícula represente a totalidade dos alunos aí inscritos. Tais factos poderão indiciar estratégias de aceitação/recusa diferenciadas relativamente a todo este processo de reforma do ensino artístico – iniciado em 1971 e concretizado, no plano jurídico, pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho –, levadas a cabo pelas diferentes escolas que emergem desta reforma do Conservatório Nacional e escolas afins.

Relativamente à perspectiva daqueles que defendem a divisão do ensino vocacional de música numa via «amadora» e numa via «profissional», tal intenção é derivada de um «equívoco», o qual, desenvolvendo-se na cultura europeia entre os séculos XVII e XIX (AAVV, 1993a), associa na actualidade um carácter pejorativo ao termo «amador», ao considerá-lo como sendo alguém menos capaz do que um «profissional». Apesar desta concepção ter já sido combatida por músicos de renome (Bosseur e Bosseur, 1990), ela continua a perdurar em alguns meios musicais e consiste numa visão muito diferente daquilo que no início se considerava ser um músico amador. Sintomático desta diferente noção de músico amador é aquela que vamos encontrar na Inglaterra do século XVI, onde era prática cultural vigente a participação musical efectiva de todos os presentes num qualquer acontecimento social. O género musical então mais praticado era o madrigal de origem italiana, repertório que, sendo hoje encarado como fruto de uma tradição musical erudita de raiz europeia, à data mais não era do que um repertório destinado a uma prática de carácter amador (Ariès, 1988; AAVV, 1993c): é que este repertório era executado por músicos não profissionais, i.e., indivíduos que, apesar de praticarem música com um alto grau de proficiência, não utilizavam a música como seu principal meio de sustento. Podemos mesmo falar de uma tendência surgida na cultura ocidental, entre os finais da renascença e a actualidade, na qual se assistiu a uma alteração progressiva das práticas sociais nas quais a música tem lugar. Assim, é nos possível falar de uma alteração ocorrida entre uma prática musical de carácter participativo – como aquela que é descrita por Thomas Morley – para uma prática caracterizada por uma atitude mais passiva face à interpretação musical – como aquela que ocorre actualmente nas nossas salas de concerto –, atitude esta que surge, em grande parte, sob a influência do aparecimento, e do desenvolvimento, dos teatros de ópera italianos ao longo dos séculos XVII e XVIII. Por outro lado, ao nível da inserção da prática musical na vida em sociedade, e a forma como

e cooperativo que ministram cursos nesta mesma área de formação artística: a Academia de Dança Contemporânea de Setúbal, e a Escola de Dança Ginásiano.

esta inserção social da música, e das artes em geral, afecta todo o seu ensino, não será despropositado falar sobre as diferenças musicais existentes entre as liturgias católica e protestante, e a forma como estas diferenças afectam a realidade hoje observada nos países em que cada uma destas religiões é professada⁷ (Jorgensen, 1997; AAVV, 1993a).

Desta forma, com a presente dissertação de mestrado pretendo averiguar qual a representação efectiva do discurso relativo à ideia de «especificidade» – tal como ele emerge na sequência do projecto de reforma do ensino artístico de 1971 – na realidade histórica existente ao nível do ensino vocacional artístico ao longo dos séculos XIX e XX, e até que ponto as questões ideológicas enformam o discurso produzido pelos diversos actores neste envolvidos. Neste âmbito, irei procurar elucidar os mecanismos históricos que vão sustentar a construção deste mesmo conceito de «especificidade», o qual, sendo portador de um carácter *sobrenatural* e *mítico*, determina, segundo alguns dos seus actores, a impossibilidade de integração de uma formação que vise a formação de artistas profissionais nos esquemas gerais de ensino⁸. Partindo de uma análise que pretende compreender o que pode ser enquadrado neste conceito de «especificidade», é minha intenção observar os discursos emergentes do processo de discussão pública do projecto de reforma do ensino artístico de 1971, tentando

⁷As alterações introduzidas pelos protestantes ao nível da liturgia vão levar à substituição da capela, constituída por alguns elementos do clero especializados na execução musical vocal e/ou instrumental, por uma execução musical efectuada por todos os participantes característica das liturgias protestantes, o que dá origem ao surgimento dos corais – e, mais tarde, nas comunidades afro-americanas, dos espirituais – hoje cantados nessas mesmas liturgias. Esta será uma das razões que levará a que, desde bastante cedo, a educação musical passe a ser uma parte importante da educação ministrada nos países protestantes (AAVV, 1993a).

⁸Para além da explicação avançada, ao nível do quadro conceptual em torno de dois paradigmas – o *paradigma tradicional* e o *paradigma emergente* –, com os quais pretendo elucidar alguns aspectos do corte conceptual efectuado, ao nível do ensino artístico, a partir do projecto de reforma de 1971, há que referir uma outra dialéctica que pretende evidenciar uma divisão entre um ensino artístico onde o «talento» brota através do estudo da técnica – o que, por si só, implica um processo de escolarização –, e um ensino artístico onde se valoriza a liberdade e o individualismo do «génio» com uma consequente desvalorização da aprendizagem da técnica – o que implica a desvalorização das aprendizagens escolares enquanto processo de formação artística. Estando estas duas perspectivas radicadas naquilo que designo, ao nível do quadro conceptual apresentado, de *paradigma tradicional*, é “a ideia [de origem romântica] de que a arte é uma esfera em que participa a obra singular” (Dahlhaus, 1991, p. 14) que irá ser provavelmente responsável, ao nível do processo didáctico-pedagógico, pelas críticas efectuadas por Alexandre Rey Colaço (1914), Rui Coelho (1917), e Viana da Mota (1917), ao ensino musical que à data é ministrado no Conservatório de Lisboa, dizendo que “um dos mais nocivos [problemas] é a desproporção entre o numero dos discípulos e o dos professores” (Mota, 1917, p. 116), o que vai ainda encontrar eco na afirmação proferida por Madalena Perdigão, de que “[...] nalgumas áreas e disciplinas [o ensino artístico] exige praticamente um professor por aluno [...], sendo noutras aconselhável a proporção de 1 para 5.” (Perdigão, 1981, p. 292). Contudo, ao nível das perspectivas didáctico-pedagógicas mais recentes – perspectivas estas que incluo dentro do *paradigma emergente* –, tal ideia de «especificidade» do ensino artístico, ao nível da aprendizagem de instrumentos musicais, é questionada pelas abordagens que pretendem centrar estas mesmas aprendizagens nas práticas instrumentais de conjunto, e não tanto em aulas individuais de instrumento, uma vez que “só devem ser dadas lições particulares a alunos mais adiantados que também participem num pequeno conjunto ou num conjunto de maiores dimensões, dentro ou fora da escola.” (Gordon, 2000a, p. 361).

compreender a forma como este conceito é construído nas estruturas ideológicas presentes nos seus actores, e em que medida este corresponde a um efectivo corte conceptual relativamente às práticas até aí existentes. De facto, iremos verificar que, sendo este projecto de reforma do ensino artístico a continuação de uma tendência geral encontrada em outros países europeus (Ribeiro, 1972), este visa antes do mais o dar resposta a um novo desafio decorrente do aumento da escolaridade obrigatória, sem que com isso seja de imediato posto em causa o carácter excepcional das aptidões artísticas. Contudo, os discursos em torno da «especificidade» deste tipo de formações, e as diversas práticas existentes, não são de todo coincidentes entre si, algo que é visível na divergência existente entre as crenças em torno da precocidade com que se deve iniciar uma formação nas áreas da música e da dança e as práticas efectivamente existentes neste domínio ao longo dos séculos XIX e XX.

Capítulo 2

Justificação

No âmbito desta introdução, é minha intenção apresentar as razões que me levaram a optar pela temática desta dissertação de mestrado em concreto, enquadrando neste sentido critérios que vão desde uma justificação mais lata, no sentido das minhas motivações pessoais que têm determinado que desde há alguns anos para cá tenha investido num percurso académico pouco vulgar em Portugal para alguém com uma formação inicial idêntica à minha¹, assim como razões de carácter mais específico, quer pessoais quer de interesse e de pertinência científica, que me levaram a efectuar este trabalho em concreto². Aproveitarei ainda para referir qual o estado de produção do conhecimento científico na área da História da Educação ao nível do ensino vocacional artístico³, assim como ao nível da psicologia da música – dado o carácter de alguns dos argumentos utilizados em torno deste conceito de «especificidade», os quais remetem para uma dimensão psicológica das aptidões humanas –, tendo por base essencialmente o conhecimento gerado no nosso país, ou por autores portugueses, ao nível da produção académica de dissertações. Por último, quero referir que, uma das razões que me levam a fazer uma apresentação exaustiva destas minhas motivações pessoais, prende-se com o facto de querer deixar bem explícito qual o meu grau de comprometimento com a temática aqui abordada, estabelecendo

¹O meu percurso académico, ao nível da música, foi concluído em Setembro de 1992 com um Bacharelato em Composição, realizado na Escola Superior de Música de Lisboa.

²Esta dissertação de mestrado é, em certa medida, uma continuação da dimensão histórica de análise já presente na minha memória final do Curso de Estudos Superiores Especializados em Direcção Pedagógica e Administração Escolar, concluído em Maio de 2000, na Escola Superior de Educação Jean Piaget (Gomes, 2000).

³Uma das teses de mestrado aqui consideradas (Caspurro, 1992) foi realizada na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra como sendo uma dissertação de mestrado em Ciências Musicais. Contudo, Jorge Ramos do Ó (1996) inclui-a como pertencendo ao rol das teses em História da Educação produzidas entre 1986 e 1995 nas universidades portuguesas, uma vez que esta aborda a história institucional do Conservatório de Música do Porto, desde as suas origens até à sua integração no estado ocorrida por força do Decreto-Lei n.º 519/72, de 14 de Dezembro.

assim o substrato subjectivo sobre o qual a minha análise, pretensamente objectiva, é efectuada. Contudo, caberá em última instância ao leitor julgar até que ponto esse mesmo grau de objectivação foi por mim alcançado.

2.1 Motivação pessoal

As razões que fundamentam a minha motivação pessoal remontam a meados dos anos oitenta quando eu era ainda aluno do Instituto Gregoriano de Lisboa. Apesar de à data as minhas preocupações não se situarem propriamente no campo educativo, vivi a implementação da reforma do ensino vocacional artístico efectuada pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, a qual parecia-me pretender reformar uma realidade que não era a realidade efectiva e observável na escola vocacional de música em que eu estudava. Uma das primeiras e mais evidentes incongruências foram as alterações ocorridas em duas disciplinas cujos programas estavam previstos para serem realizados em seis anos – refiro-me às disciplinas de Educação Musical e de Instrumento – e que, de uma ano para o outro, passaram a ser leccionados em oito anos. O que me levou a considerar este facto ainda mais absurdo é que uma destas disciplinas, a de Educação Musical, tinha sido por mim realizada em cinco anos com uma acumulação a meio do ano lectivo, do primeiro para o seu segundo ano. Era de facto algo que, para mim e naquelas circunstâncias, parecia ser um completo despropósito sem uma verdadeira razão de ser que pudesse considerar válida, i.e., que fosse fundamentada em razões de carácter didáctico-pedagógico.

Mas as incongruências não ficavam só por aqui. A nova reforma que estava a ser implantada pressupunha que os alunos fizessem uma opção pela frequência do ensino vocacional de música à saída do 4.º ano de escolaridade, dizendo que “nos ensinos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de se iniciar muito cedo, na maior parte dos casos até aos 10 anos de idade, constituindo assim uma opção vocacional precoce em relação à generalidade das escolhas profissionais” (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, preâmbulo), quando na realidade os alunos que frequentavam o ensino vocacional de música no Instituto Gregoriano de Lisboa⁴ eram, na sua generalidade, bastante mais velhos do que aquilo que seria pressuposto por este enunciado de «especificidade» constante do preâmbulo deste mesmo decreto-lei. Na realidade, alunos havia que, entrando com dezasseis, dezoito, ou mesmo mais, anos de idade, se vieram a tornar em músicos conhecidos da nossa praça ou mesmo em professores da Escola Superior de Música de Lisboa ou da

⁴No momento em que escrevo estas palavras, uma das alunas aqui referidas, tendo entrado para o Instituto Gregoriano de Lisboa com 15 anos de idade, encontra-se a realizar um doutoramento em música, área de piano, na Universidade de Aveiro.

actual licenciatura em música da Universidade de Évora, desmentindo assim, pelo menos de uma forma aparente, a veracidade desta suposta necessidade de opção precoce pelo ensino vocacional de música.

Por outro lado, cedo começaram a surgir vozes descontentes com a reforma operada por este decreto-lei. Contudo, estas situavam-se mais ao nível de “[...] questões de índole pessoal e não [em] justificações de carácter científico, pedagógico ou mesmo ideológico.” (Gomes, 2000, p. 2). Podemos considerar que estas vozes utilizavam questões argumentativas que reivindicavam uma especificidade do ensino vocacional de música, questionando a razão de ser das Escolas Superiores de Música de Lisboa e do Porto – criadas pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho –, mas cujos argumentos utilizados careciam de uma efectiva sustentabilidade e os quais eram em grande parte derivados de uma manipulação intencional com o fim de denegrir estas mesmas escolas superiores de música. Nesta ordem de ideias situa-se a crítica efectuada por diversas vezes de que as escolas superiores de música estariam a admitir alunos deficientemente preparados ao nível da sua formação musical prévia (Peixinho, 1996), assim como a afirmação de que “paradoxalmente, [...] [a formação ministrada nas escolas vocacionais de música] não constitui precedência obrigatória para a prossecução de estudos musicais de nível superior.” (AAVV, 2000, p. 2). No entanto, num estudo por mim efectuado relativamente à situação existente já no final dos anos noventa (Gomes, 2000), não me foi possível confirmar esta suposta desarticulação existente entre os níveis superior e não superior do ensino vocacional de música, antes pelo contrário, nomeadamente se atendermos a todo o discurso legislativo produzido na sequência da reforma do ensino vocacional artístico de 1983 e com esta relacionado.

Concluído o Curso Superior do Bacharelato em Composição pela Escola Superior de Música de Lisboa, fui leccionar para uma escola vocacional de música, inserida na rede particular e cooperativa, nos arredores de Lisboa, da qual me tornei Director Pedagógico no ano lectivo de 1993-1994. No exercício destas funções, tive a oportunidade de contactar, de uma forma mais directa, com as diversas problemáticas educativas que envolviam esta modalidade de ensino, problemáticas estas que desde cedo me pareceram requerer uma abordagem séria dos problemas de índole pedagógica que as afectavam – e não uma abordagem com base em meros preconceitos –, ao contrário do que era efectuado por outros colegas, os quais tendiam a analisar o ensino artístico à luz de concepções ultrapassadas do ponto de vista científico e contra as quais não bastava evocar cegamente uma suposta «especificidade» do ensino vocacional da música, «especificidade» esta que ninguém tendia a definir de uma forma concreta e operacional, mas antes que era referida como uma ideia algo difusa relacionada com as noções de «talento» e de «vocação».

Uma das questões que, no exercício destas funções, me despertou mais a atenção foi a lógica por detrás da argumentação de alguns professores – no caso concreto, de piano –, quanto à necessidade de criação de iniciações musicais a serem estabelecidas numa fase prévia ao primeiro ano oficialmente previsto para o ensino vocacional de música. Esta lógica era um prolongamento do que entretanto se tinha passado, entre 1985 e 1990, na Escola de Música do Conservatório Nacional, em Lisboa, e no Conservatório de Música do Porto, que, não aceitando a equiparação dos novos oitavos graus de instrumento aos antigos sextos anos dos respectivos cursos gerais⁵, acabaram por de facto os equiparar, no caso dos instrumentos que tinham curso superior previsto na reforma de 1930 (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930⁶), ao antigo nono ano, i.e., ao terceiro ano dos respectivos cursos superiores⁷. Assim, para evitar uma compressão de um programa de nove para oito anos, professores houve que quiseram que as iniciações musicais, ao nível do seu instrumento, fossem uma forma de aumentar a escolaridade efectiva destes, de maneira a igualar ao novo curso complementar o que estava anteriormente previsto para o respectivo curso superior. No entanto, para além de ignorarem as perspetivações psicológicas sobre os estádios de desenvolvimento da criança, estes pressupostos partiam de um princípio que consistia numa negação da aceitação das escolas superiores de música recentemente criadas, ao considerar o oitavo grau do curso complementar – agora equivalente a um 12.º ano de escolaridade – como formação terminal capacitante para o exercício de uma actividade profissional ao nível da música. Tal atitude encontra justificação numa tentativa de auto-afirmação contra aquilo que consideravam ser um rebaixamento do estatuto socioprofissional dos conservatórios de música, que diziam ter ocorrido com a reforma de 1983, ao retirar a estes a possibilidade de ministrarem cursos superiores, os quais passavam a ser leccionados exclusivamente nas escolas superiores de música entretanto criadas⁸.

⁵Conforme o que foi inicialmente previsto, na sequência da reforma operada pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, pelos Despachos n.º 42/SEAM/84, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 4 de Maio, n.º 72/SEAM/84, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 26 de Novembro, e n.º 78/SEAM/85, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 9 de Outubro.

⁶Relativamente ao Conservatório de Música do Porto, esta mesma reforma foi-lhe aplicada através do Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930.

⁷Os Decretos n.ºs 18881, de 25 de Setembro de 1930, e 18995, de 1 de Novembro de 1930, previam cursos superiores em três instrumentos (piano, violino e violoncelo), e, ainda, em canto e em composição.

⁸Esta leitura é apresentada pelos docentes que, leccionando nos conservatórios de música antes da reforma de 1983, não transitaram para as escolas superiores de música criadas como resultado da reconversão do Conservatório Nacional e escolas congéneres. Na realidade, o argumento aqui apresentado não é totalmente verdadeiro, uma vez que os antigos Conservatórios foram juridicamente extintos, sendo criado, em sua substituição, escolas superiores artísticas, nas áreas da música, teatro, cinema e dança, e escolas básicas e secundárias, nas áreas da música e da dança, pelo que assistimos a uma manipulação argumentativa, de carácter intencional, visando a defesa de um conjunto de interesses de carácter corporativo e não a um debate de ideias totalmente isento de perspectivas centradas em interesses individuais

É de referir que, no período que medeia o início do regime de experiência pedagógica de 1971 e a aprovação do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, os docentes da secção de música do Conservatório Nacional encaram como sendo natural a reconversão desta secção numa instituição de ensino superior, assumindo, desta forma, uma posição idêntica há já defendida por José Viana da Mota em 1917, ao dizer – referindo-se ao número excessivo de alunos a cargo de cada professor – que “se o Conservatorio fosse o que deve ser, uma escola superior, e se se suprimissem as aulas elementares (instituinto então rigorosos exames de admissão), já se limitaria consideravelmente o numero de discipulos.” (Mota, 1917, p. 116). De facto, num ofício enviado pela Comissão Directiva da Escola de Música do Conservatório Nacional (ex-secção de música deste mesmo Conservatório) ao Director-Geral do Ensino Superior, é expressamente referida esta associação ao ser dito que, “não estando ainda oficializada a nova estrutura da Escola Superior de Música de Lisboa (Conservatório Nacional), apresentamos a estrutura provisória adoptada com base na experiência pedagógica iniciada nesta Escola no ano lectivo de 1971-1972.” (Ofício de 24 de Junho de 1976, *in* CN, *Documentação diversa*). Contudo, o Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, ao optar por uma lógica de racionalidade administrativa, vai acabar por reconverter a secção de música do Conservatório Nacional, e escolas afins, em escolas de ensino básico e secundário, optando por criar de raiz as Escolas Superiores de Música de Lisboa e do Porto, as quais vão ser mais tarde integradas nos Institutos Politécnicos destas duas cidades. Este facto estará provavelmente na base das atitudes tomadas por parte dos docentes destas escolas, os quais, não tendo efectuado, no seu percurso formativo, qualquer espécie de formação pedagógica, acabam por utilizar argumentos que apelam a uma suposta «especificidade» do ensino artístico com o intuito de sustentar um discurso que defende fundamentalmente os seus interesses pessoais, mas o qual se apresenta como uma necessidade imperativa derivada de factores de ordem pedagógica específicos de um ensino artístico que visa a formação dos futuros profissionais das artes.

Entrei para a Escola de Música do Conservatório Nacional, como docente da disciplina de Análise e Técnicas de Composição, no início do ano lectivo de 1996-1997, deparando-me quase desde logo com um conjunto de situações, nomeadamente ao nível da atitude reactiva primária e amorfa da generalidade do seu corpo docente, que não considerava serem muito normais em alguém que criticava de uma forma muito forte o *status quo* vigente. Isto levou a que desde logo me envolvesse em projectos que, visando uma eventual mudança, fossem racionalmente sustentados e que procurassem enquadrar o conhecimento científico entretanto acumulado ao nível das Ciências da Educação. Um dos campos

estranhos aos argumentos utilizados.

desde logo por mim explorados foi o da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem musical, pois era-me inconcebível aplicar os mesmos programas e metodologias utilizadas anteriormente numa população escolar jovem e adulta, numa população escolar que se pretendia que fosse constituída por crianças e jovens em idade de frequência do ensino básico e secundário. Contudo, isto não era o que se tinha efectivamente passado como resultado do processo de resistência à implementação da reforma de 1983 ao nível do ensino vocacional da música – talvez porque tal procedimento se enquadrava num dos mitos fundadores existentes ao nível deste tipo de formação, i.e., no mito da «precocidade»⁹ –, em que simplesmente as escolas vocacionais de música tinham aplicado os mesmos programas, pensados para um determinado contexto etário, numa população cada vez mais nova, algo de que resultava o insucesso escolar e que acabava por servir de fundamentação àqueles que advogavam a divisão, desde cedo, do ensino vocacional de música numa via de «amadores» e numa outra via de «profissionais», pois este conceito de «especificidade» servia de justificação para que poucos tivessem sucesso ao nível desta modalidade educativa, uma vez que a fasquia era colocada a um nível bastante elevado.

Esta minha atitude diferente face às questões com implicações didácticas e pedagógicas ao nível do ensino vocacional de música, tem-me colocado numa posição divergente em relação a muitos dos docentes destas escolas, levando-me a procurar novas perspectivas ao nível das Ciências da Educação e da Psicologia, algo que, tirando raras excepções, não é o que tem acontecido em Portugal. A este propósito, refira-se o que, há já quase um século, Viana da Mota (1917) escreveu:

Até á aparição de Schumann, Liszt, Wagner, os músicos eram de todos os artistas os menos instruidos. Chopin nunca lia, nem mesmo talvez os livros da sua amiga George Sand [...]; de Haydn diz-se que quando conversava com alguém nem parecia artista; Beethoven passou a idade viril n'um admiravel esforço de estudo para resarcir-se da deficiencia da instrução que recebera na mocidade, e recuperar o tempo dessa forma perdido; e ainda nos nossos dias Bruckner, o notavel sinfonista austriaco, não tinha o menor interesse pelas outras artes, sendo levado quasi á força uma unica vez a um museu, uma outra a vêr o Othello n'um theatro (a tragedia, não a opera).

Ha infelizmente ainda bastante gente que não comprehende a profunda relação que existe entre a musica e as outras faces do nosso espirito, e quando uma creança mostra aptidão excepcional para a musica julgam sufficiente dar-lhe uma educação exclusivamente musical, descurando todos os outros conhecimentos: «quem se destina a ser musico, não precisa saber outra cousa». Já ouvi sustentar a seguinte these: «O artista tem que ser profundamente estúpido».

⁹O vocábulo *mito* é aqui utilizado para descrever a existência de um divórcio entre a crença e a realidade observada. De facto, existiu uma crença generalizada em torno da necessidade de uma efectiva precocidade, a mesma não pôde ser observada na análise efectuada aos alunos que historicamente frequentaram este tipo de formações (ver Parte III na página 161).

De facto, Viana da Mota (1917) faz-nos sentir como se ele se estivesse a referir à realidade dos nossos dias. Basta olhar para os currículos dos actuais cursos ministrados pelas escolas superiores de música para observarmos uma concepção do músico muito próxima do que é aqui descrito¹⁰, e por Viana da Mota criticado, concepção esta na qual eu não me consigo rever apesar de a encontrar expressa em muitas das atitudes e nos discursos dos actores do nosso meio artístico português.

Desta forma, a opção efectuada pela temática da presente dissertação de mestrado, relaciona-se com o facto de que, se por um lado, o ensino artístico ainda é uma área pouco estudada e que tem sido tradicionalmente hostil a uma abordagem científica, não me é possível conceber que se continue a persistir em atitudes e soluções que, para além de não serem enquadráveis numa sustentação fruto de uma reflexão intelectual séria sobre as problemáticas existentes, são em grande medida adoptadas em função de interesses corporativos totalmente alheios às necessidades dos alunos. Reflectindo uma preocupação idêntica, Hargreaves (1986) refere mesmo que “some musicians, along with other artists, have been hostile to the scientific study of their activities on the grounds that any attempt to analyse the complex phenomena involved will necessarily trivialise and/or misrepresent them.” (Hargreaves, 1986, p. 6). Numa linha de pensamento semelhante a esta, e referindo-se à atitude pedagogicamente conservadora que é característica dos professores do ensino vocacional de música¹¹, Pereira (1991) diz mesmo que

essa atitude tão extremada parece ser baseada em três aspectos fundamentais: (a) rejeição do mérito de outro professor; (b) dedicação fanática a uma ideia ou métodos abstractos, que poderiam ser mudados desde que testados, experimentalmente, e (c) uma ideia fixa, do professor, que “se algum aluno não consegue produzir através do seu método é porque, obviamente, não tem talento musical¹².” (Madsen e Maden, 1978).

¹⁰Apesar da perspectiva aqui apresentada não deixar de ser de carácter pessoal, se atendermos ao plano de estudos do 2.º ciclo da licenciatura bietápica em música, variante de instrumento, da Escola Superior de Música de Lisboa, constatamos que esta apresenta, como currículo a ser realizado durante um único ano lectivo, as disciplinas de instrumento, de música de câmara, de projecto instrumental, e de seminário (Portaria n.º 833/2000, de 22 de Setembro), o que constitui, mesmo a um nível meramente musical, uma concepção curricular bastante limitada.

¹¹Independentemente do contexto cultural e nacional a que me refiro, utilizo a expressão «ensino vocacional de música» para designar toda e qualquer formação musical de carácter profissional ou profissionalizante, não efectuando uma separação entre uma formação destinada a futuros «profissionais», de uma formação destinada a futuros «amadores», dado que considero ser a única diferenciação possível entre estas duas categorias, aquela que é realizada ao nível das motivações extrínsecas – no caso dos «profissionais» –, ou intrínsecas – no caso dos «amadores» –, que levam à efectivação destas mesmas aprendizagens.

¹²Esta justificação do «talento» como sendo função da realização de uma aprendizagem de sucesso centrada num método aleatório, i.e., no de um dado professor/artista, acaba por ser o resultado de um processo de auto justificação em anel, entre o «se ser artista» e o «se ter

Assim, penso ser necessário procurar conhecer e compreender os processos, de ordem histórica e sociológica, que estão na origem da construção da ideia de «especificidade» aplicada ao ensino artístico e qual o papel que este conceito, e outros com ele relacionados – como o conceito de «talento» e o conceito de «vocação» – desempenham, ao longo da sua história, ao nível das representações ideológicas dos diversos actores intervenientes neste campo educativo em Portugal, isto até porque uma justificação puramente psicológica, ou mesmo neurológica, deste conceito de «especificidade» deixou actualmente de ter uma verdadeira razão de ser (Damásio, 2000; Gordon, 1993, 1998, 2000a,b).

2.2 Justificação face à realidade

Considero que uma das principais razões que justificam uma investigação histórica ao nível da construção social do conceito de «especificidade»¹³, aplicado ao ensino artístico, diz respeito ao facto de que, se por um lado, a Lei de Bases do Sistema Educativo refere que “em escolas especializadas do ensino básico podem ser reforçadas componentes de ensino artístico” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, art. 8.º, n.º 4) e que, ao nível do ensino secundário, “podem ser criados estabelecimentos especializados destinados ao ensino e prática de cursos [...] de índole artística” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, art. 10.º, n.º 7), por outro lado, o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, vai estabelecer que “entende-se por educação artística vocacional a que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 11.º), sendo que, por princípio, esta “[...] educação vocacional é ministrada em escolas especializadas, públicas, particulares ou cooperativas” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 12.º, n.º 1). Desta forma, estabelece-se,

talento», justificação esta que é realizada através de duas preposições que são simultaneamente, cada uma delas, causa e efeito da outra. Não deixará de ser sintomático, e característico, desta forma de encarar o ensino artístico, a inexistência prévia de uma definição objectiva dos pré-requisitos necessários à sua frequência (o que é entendido por «talento»?), mas antes o se optar por um processo em que a justificação de exclusão é realizada em função do eu que opera essa mesma exclusão.

¹³A ideia de que para o exercício profissional de uma arte, como a música, é necessário ser-se portador de um conjunto de capacidades de carácter excepcional, é, em termos históricos, um fenómeno relativamente recente. De facto, é a partir do século XVII que começa a surgir uma diferenciação entre os diversos tipos de prática musical hoje considerados, nomeadamente de uma prática dita de «amadora» e de uma outra prática dita de «profissional» (AAVV, 1993a), diferenciação esta que está em parte ligada ao surgimento das religiões protestantes e à ascensão da burguesia enquanto classe social dominante, e a qual vai ser responsável por uma progressiva substituição de uma atitude musical de carácter participativo, como a descrita por Thomas Morley (Ariès, 1988; AAVV, 1993c), por uma outra atitude musical de carácter passivo e contemplativo, esta última ligada ao enriquecimento e à afirmação social da própria burguesia.

em termos conceptuais, uma diferença entre uma educação artística genérica destinada “[...] a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo [esta] considerada parte integrante indispensável da educação geral” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 7.º), e uma educação artística de carácter vocacional fundada numa crença de que existem aptidões artísticas especiais, as quais são assimiladas às ideias de «talento» e de «vocação»¹⁴.

Sintomático do enraizamento de uma ideia de «especificidade», ao nível do ensino vocacional de música, é o Regulamento Interno da Escola de Música do Conservatório Nacional, o qual dispõe sobre a “[...] especificidade do ensino do Conservatório” (AAVV, 2000, p. 1) como sendo o resultado, entre outros, dos seguintes factores:

- a) A cada um dos muitos instrumentos corresponder um curso diferente, com características próprias;
- b) [O] corpo docente ter a necessidade de manter uma actividade regular e intensa de estudo ou prática instrumental para [a] preservação e incremento dos recursos técnico-artísticos requeridos no ensino;
- c) [O] ensino ser orientado para uma dimensão prática e vivencial da música;
- d) Ter um processo de avaliação com relevo para as provas práticas individuais; ser um ensino vocacional e não obrigatório, exigindo um grande investimento financeiro da parte de quem o pratica;
- e) As aulas de instrumento/canto serem individuais, em espaço individual adequado, não existindo o conceito de turma;
- f) A aprendizagem ser prolongada e requerer um trabalho individual sistemático ao longo de vários anos;
- g) Dar relevo a valores estéticos;
- h) Ter, nas classes teóricas e teórico-práticas, uma constituição heterogénea em termos etários e ao nível do desenvolvimento musical dos alunos;
- i) Os encarregados de educação não terem, na sua maioria, conhecimento prático das exigências deste tipo de ensino;
- j) Os alunos permanecerem pouco tempo no espaço físico escolar, por constrangimentos curriculares e de espaço físico;

¹⁴ Alguns dos conceitos utilizados pelo Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, poderão resultar, em parte, de um conjunto de confusões terminológicas ou mesmo de um desconhecimento exacto do que estes mesmos conceitos significam ou, pelo menos, podem significar. Nesta categoria considero a referência efectuada aos «alunos excepcionalmente dotados» (artigo 6.º), expressão esta que, sendo sinónima de sobredotado (etimologicamente, sobredotado é alguém que é dotado acima da média), é, segundo Silva (1999), sinónimo de dotado, bem-dotado ou talentoso, e à qual corresponde, na língua inglesa, o vocábulo *gifted*, vocábulo este que se identifica conceptualmente com a ideia de «vocação» e/ou de «talento» aplicada ao ensino especializado artístico (Subotnik e Arnold, 1995). Colocando de uma forma simplificada o paradoxo que daqui emerge, torna-se possível afirmar que, o artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, determina que o ensino artístico especializado se destina a alunos sobredotados, i.e., «alunos excepcionalmente dotados», o que torna redundante, e talvez sem sentido, a redacção dada ao seu artigo 6.º.

k) Exigir uma motivação suplementar para a participação dos alunos em actividades de apresentação pública fora do horário lectivo e necessidade de sensibilização dos encarregados de educação para o efeito;

l) [O] espaço físico ter de ser vasto e adequado, uma vez que proliferam as aulas e o estudo individuais, muitas vezes com instrumentos que não podem ser facilmente mudados de sala;

m) Do ponto de vista da contratação de docentes a escola est[ar] sujeita à existência de uma oferta diminuta, frequentemente insuficiente para as necessidades reais;

n) Requer[er] aptidões à partida, a serem sujeitas a exame de entrada cujo resultado pode condicionar o acesso ao estabelecimento de ensino.

Quanto à legislação existente, é inadequada à realidade [...]. Paradoxalmente, esta formação básica não constitui precedência obrigatória para a prossecução de estudos musicais de nível superior.

(AAVV, 2000, p. 2)

No entanto, estas ditas «especificidades» carecem, em grande parte, de um carácter de pertinência, de sustentabilidade, e até mesmo de veracidade. De uma forma geral, considero que, constituindo o seu enunciado uma tentativa de justificação de um «sentimento de diferença» que estes professores consideram ter em relação à generalidade dos restantes docentes do ensino básico e secundário¹⁵, estas mesmas «especificidades» oscilam entre algumas ideias de carácter banal e/ou desprovidas de significado real – como as que se encontram, por exemplo, referidas nas alíneas *a)* e *c)* –, até à manifestação de um profundo desconhecimento da realidade do sistema educativo em que se encontram inseridos, nomeadamente da própria Lei de Bases do Sistema Educativo¹⁶.

Por último, não posso deixar de referir o facto de que, nem mesmo alguns dos aspectos que poderiam ser aparentemente considerados como sendo especificidades evidentes do ensino vocacional de música, constituem realidades historicamente incontornáveis, pois estas mais não são do que o resultado de uma construção socialmente fundada a que corresponde um processo de mutação histórica. A este propósito, atenda-se à afirmação de que as aulas de instrumento e de canto são individuais. Apesar de esta realidade ser o que actualmente existe

¹⁵Segundo Vasconcelos (2000), o discurso destes docentes “[...] acentua a necessidade da existência de uma carreira e de um estatuto equivalente ao ensino superior no que se refere às suas dimensões de exclusividade e/ou de não exclusividade no exercício da actividade docente.” (Vasconcelos, 2000, p. 323).

¹⁶É que, ao contrário de uma pretensa diferença de valorização de uma componente estética ao nível do ensino vocacional de música, a qual consistiria numa das especificidades deste tipo de ensino, a Lei de Bases do Sistema Educativo dispõe, como um dos objectivos gerais do ensino básico, o “assegurar [de] uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta [...] [uma] sensibilidade estética” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, art. 7.º, alínea *a)*), e, como um dos objectivos gerais do ensino secundário, o “facultar aos jovens [os] conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da sua expressão artística” (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, art. 9.º, alínea *b)*).

em Portugal, onde as aulas de instrumento e de canto tendem a ser ministradas em regime de aula individual, um professor um aluno, com a duração de uma, ou, em alguns casos, de duas horas semanais, esta não é, nem a situação existente em alguns outros países, nem a situação existente no nosso país até ao início do século XX. Por exemplo, na Holanda,

depending on the instrument, level of the student, and the policy of the music school, lessons are conducted in groups or on an individual basis. No standard is applied to the time dedicated to each student; individual lessons might last for 20-40 minutes (depending on the level of the student), and group lessons might last for the same amount of time.

(AAVV, 1999)

Considerando ainda a realidade portuguesa existente do início do século XX, é preciso observar o facto de que “[...] Rey Colaço, em 31 de Dezembro de 1914, na Arte Musical, aponta o número de 50 alunos por professor a leccionar numa hora [e meia], num artigo crítico muito curioso de ironia”¹⁷ (Coelho, 1917, p. 327), algo que Viana da Mota vem também a corroborar (Mota, 1917). De facto, só na sequência destas críticas é que o Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, irá expressamente determinar que “os professores das disciplinas de ensino individual¹⁸ não poderão ministrá-lo em cada duas horas a mais de oito alunos por turma” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 8.º), aparecendo com esta determinação legal, de uma forma bastante explícita, uma diferenciação efectiva ao nível do funcionamento didáctico-pedagógico das aulas de instrumento, de solfejo, e de composição, nas quais passará a ser aplicado exclusivamente o método individual.

2.3 Défice de estudos nesta área

A Tabela apresentada na página seguinte, enumera um conjunto de dissertações relacionadas com a temática abordada no presente trabalho (Bastos, 1999), e as quais foram efectuadas em universidades portuguesas, ou por autores portugueses, versando a realidade nacional. Destas, quatro situam-se na área das

¹⁷Alexandre Rey Colaço (1914), no artigo aqui citado por Rui Coelho (1917), escreve assim: “as aulas auxiliares regorgitam, e o Garin e o Magalhães exultam de entusiasmo, porque, dizem elles (e eu dou-lhes toda a razão), que incursão que dá por resultado uma media de cincoenta e tantos discipulos a leccionar no espaço d’uma hora e meia accusa, da parte dos papás e mamãs dos educandos, confiança tamanha nas capacidades pedagogicas dos mestres, que já ella só constitue para estes o maior triumpho dos seus creditos e a mais subida das glorias...” (Colaço, 1914, p. 191). Refira-se que o Garin e o Magalhães, aqui referidos por Rey Colaço, são respectivamente o Marcos Garin e o Pavia de Magalhães, respectivamente professores das classes de piano e de violino do Conservatório de Lisboa.

¹⁸A referência aos “[...] professores das disciplinas de ensino individual” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 8.º) refere-se, sem dúvida, aos professores de instrumento, bem assim como aos professores de solfejo e de composição (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, arts. 35.º e 36.º).

Tabela 2.1: Dissertações relacionadas com a temática deste trabalho

Autor/Data	Título	Grau	Instituição	Área
Barreiros, M. ^a João (1999).	A disciplina de canto coral no período do Estado Novo: Contributo para a história do ensino da educação musical em Portugal.	Mestrado	Universidade Nova de Lisboa	Ciências Musicais
Cartaxo, A. (1994).	Conservatório de Música de Aveiro: As representações e seus efeitos organizacionais.	Mestrado	Universidade de Aveiro	Análise Social e Administração da Educação
Caspurro, M. ^a H. (1992).	O Conservatório de Música do Porto: Das origens à integração no Estado.	Mestrado	Universidade de Coimbra	Ciências Musicais
Costa, J. A. (2000).	A reforma do ensino da música no contexto das reformas liberais: Do Conservatório Geral de Arte Dramática de 1836 ao Conservatório Real de Lisboa de 1841.	Mestrado	Universidade do Minho	Sociologia das Organizações
Delerue, M. ^a L. (1970).	O ensino musical no Porto durante o século XIX: Elementos para o seu estudo.	Licenciatura	Universidade do Porto	História
Gonçalves, C. (2001).	Tema e variações: A composição local do sistema de gestão numa escola pública de música.	Mestrado	Universidade de Lisboa	Administração Educacional
Monteiro, F. J. (1994).	Interpretação e educação musical. Formação de instrumentistas e teoria da interpretação musical: Estudo comparativo.	Mestrado	Universidade de Coimbra	Ciências Musicais
Mota, M. ^a G. (1997).	Determinantes do desenvolvimento musical de crianças nos primeiros anos de educação musical no Ensino Básico.	Doutoramento	Universidade de Keele (Reino Unido)	Psicologia da Música
Neno, J. A. (1995).	A educação musical no 1.º ciclo do ensino básico: Ordenamento jurídico e realidade educativa, um projecto de mudança.	Mestrado	Universidade de Aveiro	Análise Social e Administração da Educação
Rodrigues, H. (1993).	Aptos, preparados ou esclarecidos: Contribuição para o estudo da aptidão musical.	Mestrado	Universidade de Coimbra	Psicologia da Educação
Rodrigues, H. (1997).	A avaliação da aptidão musical em crianças do 1.º ciclo de escolaridade: Aferição do teste <i>Intermediate Measures of Music Audiation</i> (IMMA) para a área educativa de Lisboa.	Doutoramento	Universidade de Coimbra	Psicologia
Rosa, J. C. (1999).	“Essa pobre filha bastarda das artes”: A escola de música do Conservatório Real de Lisboa, 1842-1862.	Mestrado	Universidade Nova de Lisboa	Mestrado
Vasconcelos, A. (2000).	O Conservatório de música: Actores, organização e políticas.	Mestrado	Universidade de Lisboa	Administração Educacional

Ciências Musicais, quatro na área da Administração Educacional, uma na área da Sociologia das Organizações, uma na área da História, e três na área da Psicologia. Apesar de nenhuma destas treze dissertações se situar na área da História da Educação, algumas delas abordam aspectos históricos relacionados com o ensino vocacional de música. Entre estas destaca-se uma dissertação de licenciatura em história (Delerue, 1970), duas em Ciências Musicais (Caspurro, 1992; Rosa, 1999), e uma em Sociologia das Organizações (Costa, 2000). Na realidade, verifica-se um interesse crescente pelo estudo histórico do ensino da música em Portugal, algo que não se consubstancia só nas dissertações apresentadas para a obtenção de graus académicos, mas que também se exprime através da realização, em 1999, de um primeiro encontro dedicado expressamente a esta temática (Lessa e Simões, 1999), o qual foi seguido, mais recentemente, de um segundo encontro¹⁹. Contudo, e apesar deste crescente interesse pelo estudo histórico do ensino da música em Portugal, há que referir que “a história do Conservatório [de Lisboa], ao longo dos séculos XIX e XX, está ainda por fazer” (Fuente, 1993, p. 53) na sua grande parte. Por exemplo, ao nível do simples conhecimento dos factos históricos ocorridos há cerca de trinta anos atrás, existe ainda um profundo desconhecimento das realidades efectivamente existentes à data, algo que é visível numa perspetivação que confunde os planos curriculares do ensino vocacional de música homologados pela Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho – referentes ao regime de experiência pedagógica iniciado no Conservatório Nacional no ano lectivo de 1971-1972 –, com os planos de estudos de facto existentes, ou pelo menos propostos, durante o período compreendido entre 1971 e 1974, e que se diferenciam desta mesma realidade²⁰ (Gomes, 2000, pp. 61-

¹⁹ Este segundo encontro dedicado à história do ensino da música em Portugal – organizado pelo Departamento de Expressões Artísticas e Educação Física da Universidade do Minho, entre os dias 31 de Maio e 2 de Junho de 2001 –, incidiu fundamentalmente sobre os seguintes três aspectos: história do repertório musical português para a infância, história do currículo musical, e evolução das condições do exercício da profissão do professor de música no sistema educativo português.

²⁰ António Vasconcelos (2000), ao se referir ao plano de estudos em vigor durante o regime de experiência pedagógica de 1971, demonstra desconhecer as diversas realidades históricas que constituem este período de experiência pedagógica no Conservatório Nacional, e as quais divido, num outro trabalho por mim realizado (Gomes, 2000), nas seguintes quatro fases: 1.ª) de 1971-1972 a 1973-1974, sendo o seu fim marcado pelo 25 de Abril de 1974; 2.ª) de 1974-1975 a 1976-1977, sendo o seu fim marcado pelo Decreto n.º 17/77, de 18 de Fevereiro; 3.ª) de 1977-1978 a 1982-1983, sendo o seu fim marcado pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho; e 4.ª) de 1983-1984 a 1992-1993, sendo o seu fim marcado pelo prazo referido na alínea c) do n.º 1 do artigo 8.º da Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho. É de salientar que os planos de estudo aprovados pela Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho, correspondem, grosso modo, aos planos de estudo efectivamente praticados a partir da 2.ª fase do regime de experiência pedagógica de 1971, e não àqueles que terão sido inicialmente propostos pela Comissão Orientadora da Reforma para o ano lectivo de 1973-1974. No entanto, é algo confuso os factos que separam a proposta assinada pela referida Comissão Orientadora da Reforma, datada de Setembro de 1973 (Gomes, 2000, pp. 212-6) – a qual reflecte o plano de estudos aprovado, por despacho ministerial de 8 de Julho de 1973, para o ano lectivo de 1973-1974 –, e a “estruturação do plano de estudos provisório da escola de música do Conservatório Nacional” que acompanha um ofício datado de 24 de Junho de 1976 (CN, *Documentação diversa*) – plano de estudos

73). De facto, os planos curriculares homologados por esta portaria parecem-se reportar a uma realidade surgida já em meados da década de setenta e a qual reflecte o contexto revolucionário que então se vivia, distorcendo, pelo menos de uma forma parcial, o que inicialmente estava pensado, ao nível da música, para a reforma desta instituição.

Por outro lado, se considerarmos as diversas referências bibliográficas encontradas sobre a história da música portuguesa ou de biografias de personalidades cuja intervenção, ao nível do ensino da música em Portugal, tenha sido marcante (Alvarenga, 1993; Branco, 1987, 1995; Brito e Cymbron, 1992; Nery e Castro, 1999), as referências encontradas são bastante escassas e abordam essencialmente os aspectos institucionais ligados a algumas das reformas realizadas. No entanto, segundo Nóvoa (1998), existe “[...] a necessidade de a História da Educação evoluir de uma abordagem contextual para uma análise textual [...], fornecendo novas compreensões das práticas discursivas no interior do espaço social ocupado pelos actores educativos” (Nóvoa, 1998, p. 38), o que corresponde a uma necessidade de evidenciar as relações de poder subjacentes ao próprio discurso histórico e o papel que este desempenha para os seus intervenientes. Tal perspectiva reflecte algumas das ideias subjacentes aos discursos sobre a complexidade fundados numa perspectiva relativista, característica do pós-modernismo, e dos argumentos apresentados pelos autores da viragem linguística, os quais relevam a importância do estudo das internalidades do trabalho escolar em momentos de ruptura e de conflito, renunciando à descrição do todo social, procurando, em vez disso, o estudo das relações e das tensões sociais a partir de entradas particulares. Assim, apesar do interesse crescente que esta temática tem despertado entre nós, penso ser possível constatar que a história do ensino artístico em Portugal é ainda uma área incipiente e carente de estudos, nomeadamente daqueles que visem o estudo e a compreensão das diversas realidades em que este subsistema de ensino se insere ao longo dos séculos XIX e XX, tentando perspectivar, e compreender, a forma como a interacção entre os diversos actores acabou por configurar uma realidade muito específica como aquela que hoje encontramos, realidade esta que se encontrada centrada sobre um «sentimento de diferença» consubstanciado em discursos relativos à «especificidade» do ensino artístico.

este que se encontra já bastante próximo daquele que é aprovado pela Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho –, enviado pela Comissão Directiva da Escola de Música ao Director-Geral do Ensino Superior.

Capítulo 3

Aspectos metodológicos

O objecto deste trabalho consiste no estudo da emergência de uma concepção de ensino artístico, tal como é encontrada a quando da discussão pública do projecto de reforma de 1971 (AAVV, 1971a). Esta concepção, apelando para um lado transcendente deste tipo de formações, nomeadamente quando estas visem a formação dos futuros profissionais das artes, acabará por ser consubstanciada, durante as décadas de 1980 e de 1990, numa ideia de «especificidade» relativa ao ensino artístico, ideia esta que pode ser observada, quer no discurso legislativo (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho; Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro), quer no discurso produzido directamente pelos seus próprios actores (AAVV, 2000). No entanto, tendo este objecto de estudo um carácter essencialmente conceptual¹, a sua abordagem teve que ser efectuada de uma forma indirecta, i.e., através de uma operacionalização que me permitisse proceder a uma análise tendo por base um conjunto de indicadores que pudessem ser recolhidos num corpus documental e através de entrevistas realizadas a diversas personalidades envolvidas neste projecto de reforma². Desta forma, a pesquisa efectuada teve por base um conjunto de procedimentos pensados em função de três eixos fundamentais de inquirição relativos à operacionalização realizada em torno deste conceito de «especificidade»³, utilizando quer técnicas qualitativas de análise – caracterizadas por uma busca de intertextualidade nos diversos discursos emanados das fontes documentais ou das entrevistas realizadas –, quer técnicas quantitativas de análise – caracterizadas pela construção de séries estatísticas relativas à informação bruta por mim recolhida durante o trabalho de pesquisa efectuado.

¹A este propósito refira-se que o objecto de estudo deste trabalho não é o Conservatório de Lisboa, isto apesar de grande parte da análise efectuada ter por base a história desta instituição escolar.

²Das quatro entrevistas tentadas a personalidades que tiveram assento na Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico, só me foram possíveis de realizar duas.

³Eixo da *vocação/talento*, eixo da *precocidade*, e eixo das *práticas curriculares*.

A análise documental aqui referida, nomeadamente ao nível de uma perspetivação histórica relativa à construção social do conceito de «especificidade» tal como este se encontra presente nos discursos emergentes do projecto de reforma do ensino artístico de 1971, foi em grande parte realizada numa óptica centrada nos alunos, tendo por base os respectivos registos e processos de matrícula relativos a alunos com e sem frequência, dos registos de frequência, dos livros de pautas de exame, e dos mapas de colégios, existentes no arquivo histórico do Conservatório de Lisboa⁴, procurando, desta forma, estabelecer uma análise comparativa de carácter diacrónico em torno de cada um dos três eixos fundamentais de inquirição por mim estabelecidos. Esta análise foi efectuada através de um processo de amostragem, utilizando como referência os anos lectivos de 1840-1841, de 1855-1856, de 1870-1871, de 1885-1886, de 1900-1901, de 1915-1916, de 1930-1931, de 1945-1946, e de 1960-1961. A escolha destes nove anos lectivos teve por base os seguintes critérios:

1. Por um lado, o estarem compreendidos entre 1840 (ano em que o Rei Consorte D. Fernando é nomeado como presidente honorário do Conservatório de Lisboa por Decreto de 4 de Julho de 1840) e 1971 (ano em que o Conservatório Nacional é colocado em regime de experiência pedagógica por despacho do Ministro da Educação Nacional ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967);
2. Por outro lado, o estarem equidistantemente separados entre si, tendo a periodização escolhida sido de quinze anos uma vez que esta, consistindo num volume de trabalho exequível dentro do prazo estabelecido, permitia uma aproximação dos anos lectivos assim escolhidos às principais reformas estruturais, de carácter legal, efectuadas ao Conservatório de Lisboa.

Para além da análise assim efectuada, tornou-se ainda necessário realizar uma abordagem relativa à experiência pedagógica de 1971⁵, procurando os seus mais directos antecedentes, e tentando estabelecer em que medida os discursos sobre a «especificidade» do ensino artístico escondem em si mesmo um processo de resistência à mudança, recuando para tal à reforma da *ditadura militar*⁶. Tais considerações levaram-me a conceber a organização da redacção deste traba-

⁴Uma das razões que me levou a centrar este estudo no Conservatório de Lisboa – para além de este ser a instituição escolhida para a experimentação do projecto de reforma do ensino artístico através da sua colocação em regime de experiência pedagógica no início do ano lectivo de 1971-1972 –, deveu-se ao facto de toda a documentação do seu arquivo ser me à data acessível, e de esta ter sido em grande parte alvo de tratamento arquivístico pelo Instituto Histórico da Educação, o que me facilitou o seu manuseamento.

⁵Isto porque, inserindo-se o presente trabalho numa abordagem do tipo história-problema, a pergunta de partida para a investigação histórica realizada parte dos discursos relativos à «especificidade» do ensino artístico emergentes a partir do projecto de reforma do ensino artístico de 1971.

⁶Decretos n.ºs 18881, de 25 de Setembro de 1930, e 18995, de 1 de Novembro de 1930.

lho em torno de três grandes partes distintas, a saber: I. Quadro conceptual⁷; II. O regime de experiência pedagógica no Conservatório Nacional⁸; e III. O Conservatório ao longo dos séculos XIX e XX⁹.

⁷É ao longo deste quadro conceptual que eu irei estabelecer os principais referenciais teóricos e históricos que orientam a concepção deste trabalho.

⁸Procurando evidenciar os motivos que estão por detrás da recusa do projecto de reforma do ensino artístico de 1971 por parte dos professores da secção de música do Conservatório Nacional, recuo, na análise efectuada nesta segunda parte, à reforma da *ditadura militar* como forma de explicar as razões de tal posicionamento.

⁹Esta terceira parte reflecte o grosso do trabalho de campo realizado, encontrando-se centrada, num primeiro capítulo, em torno dos nove anos lectivos seleccionados para a análise efectuada, e, num segundo capítulo, em torno dos três eixos fundamentais de inquirição estabelecidos para a análise relativa à emergência do conceito de «especificidade».

Parte I

Quadro conceptual

Mas Teresa, dirigindo-se à condessa:

– Sabes com quem se parece este senhor?

A condessa afirmou-se, o rapaz rechonchudo fincou a luneta.

– Não se parece com aquele pianista do ano passado? – continuou Teresa. – Não me lembra agora o nome...

– Bem sei, o Jalette – disse a condessa. – Bastante. No cabelo não.

– Está visto, o outro não tinha coroa! Amaro fez-se escarlate. Teresa ergueu-se, arrastando a sua soberba cauda, sentou-se ao piano.

– Sabe música? – perguntou, voltando-se para Amaro.

– A gente aprende no seminário, minha senhora.

Ela correu a mão, um momento, sobre o teclado de sonoridades profundas e tocou a frase do *Rigoletto*, parecida com o *Minuet* de Mozart, que diz Francisco I, despedindo-se, no sarau do primeiro acto, da Senhora Crécy – e cujo ritmo desolado tem a abandonada tristeza de amores que findam e de braços que se desenlaçam em despedidas supremas.

Amaro estava enlevado. Aquela sala rica, com as suas alvuras de nuvem, o piano apaixonado, o colo de Teresa, que ele via sob a negra transparência da gaze, as suas tranças de deusa, os tranquilos arvoredos de jardim fidalgo, davam-lhe vagamente a ideia de uma existência superior, de romance, passada sobre alcatifas preciosas, em cupés acolchoados, com árias de óperas, melancolias de bom gosto e amores de um gozo raro. Enterrado na elasticidade da causeuse, sentindo a música chorar aristocraticamente, lembrava-lhe a sala de jantar da tia e o seu cheiro de refogado: e era como o mendigo que prova um creme fino e, assustado, demora o seu prazer – pensando que vai voltar à dureza das côdeas secas e à poeira dos caminhos.

No entanto, Teresa, mudando bruscamente de melodia, cantou a antiga ária inglesa de Haydn que diz tão finamente as melancolias da separação [...].

(Queiroz, 2001, pp. 44-5)

Capítulo 4

A função social da formação ministrada no Conservatório: Mudanças e continuidades ao longo dos séculos XIX e XX

No presente capítulo irei analisar a formação ministrada no Conservatório de Lisboa¹ tendo por base uma perspectiva que tenta enquadrar a função social que este cumpre na sociedade portuguesa desde a sua fundação até os anos sessenta do século XX, enquadrando-o numa perspectiva histórica mais alargada que abrange uma breve referência à forma como a formação musical é praticada desde a antiguidade clássica até ao surgimento, em 1795, do Conservatório Nacional de Música e de Declamação, em Paris, passando pelo aparecimento dos primeiros Conservatórios, em Veneza e em Nápoles, durante os finais do século XVI e a primeira metade do século XVII (AAVV, 1993a), dado que estes

¹Ao longo de todo este trabalho utilizarei a expressão «Conservatório de Lisboa» para designar o Conservatório Geral de Arte Dramática, fundado sob proposta de João Baptista da Silva Leitão de Almeida Garrett (1799-†1854), em Lisboa, por Decreto de 15 de Novembro de 1836, o qual se passa a denominar de Conservatório Real de Lisboa através do Decreto de 4 de Julho de 1840. Após a implantação da 1.^a República, a 5 de Outubro de 1910, este mesmo Conservatório passa a ser denominado de Conservatório de Lisboa, sendo que, com a reforma operada pelo Decreto de 9 de Maio de 1919, este passa a ser chamado de Conservatório Nacional de Música, o qual se encontra organicamente separado da Escola de Arte de Representar criada por Decreto de 22 de Maio de 1911 e cuja denominação é alterada para Conservatório Nacional de Teatro pelo Decreto n.º 13500, de 22 de Abril de 1927. Por último, o Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, irá proceder à fusão do Conservatório Nacional de Teatro e do Conservatório Nacional de Música numa única instituição denominada Conservatório Nacional. Fora da expressão «Conservatório de Lisboa» fica o Conservatório de Música instituído, sobre proposta de João Domingos Bomtempo (1775-†1842), na Casa Pia de Lisboa por Decreto de 5 de Maio de 1835, o qual será expressamente designado de Conservatório de Música da Casa Pia ou simplesmente como Conservatório de Música.

constituem um dos eixos fundamentais para a compreensão dos pressupostos sociais encontrados a quando da fundação, por Decreto de 5 de Maio de 1835, do Conservatório de Música da Casa Pia, em Lisboa. Por outro lado, e uma vez que o presente estudo não se pretende limitar ao Conservatório fundado em Lisboa na primeira metade do século XIX, mas simplesmente recorrer a este como representante que é da realidade existente a este nível no nosso país durante o período de tempo aqui considerado², sempre que isso me seja possível, irei referir ao que se passa em outras escolas congéneres que entretanto vão sendo criadas, como é o caso do Conservatório de Música “criado pela Ex.ma Câmara Municipal do Porto, em sua sessão de 1 de Junho de 1917, [...] [o qual começa] a funcionar com as aulas de piano, violino, violoncelo, metais e solfejo.” (Barbosa, 1933, p. 14).

Em termos do respectivo enquadramento teórico, toda a perspectiva por mim utilizada ao longo deste trabalho parte do pressuposto que a realidade observada é o resultado de uma construção social efectuada pelos actores nesta envolvidos, construção social essa que não é isenta e que, atrás de uma determinada definição da realidade, mais não esconde do que “[...] um interesse concreto de poder, [o qual] pode ser chamado [...] [de] ideologia.” (Berger e Luckmann, 1998, p. 166). Neste sentido, é sintomático observar a afirmação recorrentemente encontrada de que as artes, nomeadamente a música, não são susceptíveis de uma análise científica (Hargreaves, 1986; Pereira, 1991; Ribeiro, 1972), dizendo-se,

²Este facto é comprovado pela prática que consiste em incluir, ao nível da inscrição e da matrícula de alunos sem frequência no Conservatório de Lisboa, todos os alunos que frequentam aulas de música em instituições particulares, quer seja em simples colégios – como observado na análise dos respectivos registos de inscrição e de matrícula de alunos sem frequência para o ano lectivo de 1915-1916 (NIDH, lv. A471-7) –, quer seja em outras instituições exclusivamente dedicadas ao ensino da música, como é o caso do Instituto de Música de Coimbra e de outras Academias e Conservatórios Regionais de música que vão surgindo um pouco por todo o país, após o início da *ditadura militar*, em 1926, sob os auspícios da iniciativa privada (NIDH, lv. A595; CN, *Matrículas de alunos sem frequência 1960-1961 (A a Z)*). Deste mesmo estado de coisas é sintomático um parecer dado pela secção do ensino artístico do Conselho Superior de Instrução Pública, quando se afirma, relativamente a uma proposta apresentada pela Câmara Municipal do Porto relativa à reorganização do Conservatório de Música desta cidade, que “a intervenção necessária e indispensável do Estado é restrita, e exclusivamente motivada pela doutrina dos decretos n.ºs 10424 e 20767 e da portaria n.º 7481, que validaram oficialmente os diplomas de curso passados pelo Conservatório da Capital do norte e os equiparam, para todos os efeitos, aos do Conservatório Nacional” (*Diário do Governo* n.º 60, II.ª Série, de 14 de Março de 1934), sendo que “o Conservatório da capital do norte, deverá [...] optar, entre a completa liberdade de organizar o ensino como à sua orientação artística e ao seu critério pedagógico mais convenha, e a permanência das vantagens que para os seus diplomados resultam do regime de equivalência estabelecido pela legislação em vigor.” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461). Verifica-se ainda que, quase quarenta anos passados sobre este parecer do Conselho Superior de Instrução Pública, da Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico – instituída na sequência da colocação, em Setembro de 1971, do Conservatório Nacional em regime de experiência pedagógica ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967 –, emanam directivas que se destinam a ser aplicadas não só a este Conservatório, mas também a todas as outras instituições similares existentes por todo o país, funcionando o Conservatório Nacional como uma instituição de referência para aquilo que se vai fazendo ao nível do ensino artístico em Portugal (CN, *Dossier 33-A*).

por exemplo, que “se os problemas do ensino são sempre delicados, os atinentes ao ensino artístico são-no muito em especial, pois incidem sobre matéria que se furta à sistematização que as disciplinas científicas – e, de certo modo, as literárias – toleram com maior facilidade.” (Ribeiro, 1972, p. 73). Esta não é contudo a minha perspectiva, a qual crê ser possível uma análise sistematizada das realidades artístico-educativas, acreditando ainda que a recusa posta no seu estudo científico se prende com o medo de que uma determinada construção social, da realidade em que estes actores se inserem, seja posta em causa, destruindo assim todo um conjunto de relações de poder já instituídas, e as quais não deixam de ser uma das linhas de análise indispensáveis à compreensão das efectivas «especificidades» que revestem as práticas existentes ao nível do ensino artístico.

4.1 Da antiguidade clássica à fundação do Conservatório Nacional de Música e de Declamação de Paris

As evidências mais antigas que se conhece sobre a educação na antiguidade clássica, no que diz respeito à educação musical, são os poemas de Homero. Contudo, a informação constante num destes poemas, a Odisseia, é tanto escassa como confusa (AAVV, 1993a). Neste poema épico, Homero utiliza dois bardos como personagens: *Phemius de Ithaca*, o qual reclama ser um autodidacta apesar de acrescentar que um deus o inspirou no seu coração quanto à forma de compor canções de todos os tipos, e o *Phaeacian Demodocus*, do qual *Alcionus* refere que um deus lhe entregou a alma das suas canções. Mais à frente, neste mesmo poema, *Demodocus* é elogiado com a conjectura de que a Musa ou *Apollon* o teriam ensinado, pelo que não é aí de todo claro a forma como a aprendizagem musical decorreria nesta época. É de supor que possa ter existido algum sistema de formação daqueles que dedicavam a sua vida ao exercício de uma actividade musical. Neste sentido, existe uma passagem na *Ilíada* que nos poderá fazer alguma luz sobre a forma como a instrução musical decorreria nesta época, na qual se relata que *Achilles* teria sido confiado, ainda enquanto criança, à tutela de *Phoenix* por seu pai *Peleus*. Assim sendo, e apesar de Homero não apresentar qualquer explicação formal sobre a forma como terá *Achilles* aprendido a tocar a lira, este episódio poderá querer indicar a existência de um processo de aprendizagem baseado numa relação individualizada entre o aluno e seu mestre, facto este que parece ter algum suporte na iconografia encontrada, e o qual recuará pelo menos até ao século V a.C.. Aparentemente, este tipo de instrução seria individual apesar de frequentemente estarem presentes vários alunos em

simultâneo, os quais ficariam provavelmente a assistir à aula dada.

Um outro aspecto importante a considerar na educação grega é o caso de Atenas, quando, desde as primeiras décadas do século V a.C. e numa perspectiva aparentemente não diferenciadora da educação musical relativamente a outros tipos de formação, o currículo elementar das suas escolas vai apresentar três divisões distintas: a do *gramático*, onde se aprende a leitura, a escrita, a mitologia e o cálculo, e à qual serão mais tarde acrescentados o ensino da geometria e do desenho; a do *citarista*, onde se aprende a tocar a lira e a declamar acompanhado por esta; e a *palestra*, terreno aberto e rodeado de pórticos, onde se aprende a ginástica e se continua o estudo da gramática e da música, entre os 12, ou 14, anos e os 18 anos de idade. Entre os 18 e os 20 anos de idade, os cidadãos de Atenas frequentariam dois anos de instrução militar, na *efebia*, antes de se tornarem em adultos de pleno direito. É possível que, em geral, durante o período greco-romano, a instrução musical ocupasse uma parte menor do currículo escolar, facto este que se poderá querer ver reflectido em Plutarco quando este se refere à música como sendo ensinada no ginásio Ateniense. De facto, é provável que não nos seja aqui possível falar de uma formação de profissionais, até porque em Atenas quase todo o trabalho estava reservado aos escravos. Contudo, no sistema de formação idealizado em Atenas encontramos um tratamento fundamentalmente indiferenciado entre uma formação musical e uma formação literária, algo que se encontra reflectido na *República* de Platão e que terá sido um dos elementos inspiradores do movimento da educação pela arte em Portugal (Santos, 1989, pp. 32-3).

Pouco se sabe sobre as escolas Romanas fundadas entre os séculos III e II a.C. com base nos modelos adoptados pelas suas congéneres Gregas. No entanto, existem algumas referências que nos sugerem o facto de que nestas, o canto, a dança, e a execução de instrumentos musicais, fariam parte do currículo, apesar do legado da teoria educacional romana não ter sido minimamente importante ao nível da música quando comparado com o seu legado deixado ao nível do ensino da literatura e da retórica. Por altura de Alexandre Magno (356 - †323 a.C.), a escola grega do *citarista* já se tinha tornado pouco importante relativamente à escola do *gramático*, responsável pelo ensino da literatura, ou mesmo do *retórico*, responsável pelo ensino da oratória. Por outro lado, “Roma teve o mérito incontestável de reconhecer o valor da civilização e da educação gregas e transmiti-las. Mas, por sua culpa, são eliminados elementos importantes, como a ciência e as artes não literárias, pois só soube ver o lado utilitário das coisas.” (Gal, 2000, p. 43). É esta mesma perspectiva da educação romana que, estabelecendo um padrão de instrução ao longo de vários séculos, será em grande parte responsável pela recuperação tardia da ciência, já após o advento do renascimento no século XV, e, ao nível das artes em geral, a perspectiva ainda hoje

existente do seu estatuto menor ao nível do currículo escolar, fortalecendo desta forma as ideias de excepcionalidade que ainda hoje envolvem o ensino das artes quando comparado com o ensino de outras áreas do conhecimento humano.

Apresentando-se a mensagem cristã aos povos sob a forma escrita, mas estando o enraizamento da Igreja Católica num ambiente socialmente marcado pela cultura greco-romana, vai-se desde logo recorrer à música cantada como forma de espalhar o verbo divino (Alegria, 1997). Este facto vai levar à criação da *Schola Cantorum*, em Roma, quando, na segunda metade do século VI, um ex-pretor romano, de seu nome Gregório (ca. 540 - †604), toma a iniciativa de se fazer monge beneditino e transforma a sua casa paterna em mosteiro destinado a albergar moços com as qualidades naturais indispensáveis à aprendizagem do canto a ser utilizado nas cerimónias religiosas. Este monge, eleito Papa no ano de 590, vai mais tarde desenvolver esta mesma formação, desdobrando o mosteiro criado inicialmente na sua casa paterna em duas escolas, uma anexa à Basílica de São Pedro e uma outra junto à Basílica de São João de Latrão. Estes factos históricos levam a que se crie um mito em redor do seu nome, mito este que lhe atribui um papel na «revelação divina» do canto litúrgico utilizado pela Igreja Católica e o qual leva a que este mesmo canto litúrgico passe a ser conhecido como «Canto Gregoriano».

Após a chegada de Alcuíno (ca. 735 - †804) a França, no ano de 787, foi instituído um sistema de estudos superiores nas escolas palacianas e, mais tarde, nas grandes escolas monásticas, onde se cultivavam as artes e o conhecimento enciclopédico, sendo que, durante o século XII vai surgir uma reacção contrária a esta mesma tendência, através da defesa de um retorno ao ascetismo, encarnado nas reformas efectuadas pelas ordens de Cluny e de Cister. Entretanto, o ensino musical, impulsionado por tratados musicais que retractam toda uma sistematização teórica efectuada nesta área, como sejam o *De institutione musica* de Boécio (ca. 480 - †524) e o *Micrologus* de Guido d'Arezzo (ca. 991 - ca. †1033), vão fazer perdurar a dicotomia Aristotélica da divisão de todo o conhecimento em teoria e prática, através do reforço da divisão efectuada entre música prática e música teórica. Esta perspectiva que opõe música prática e música teórica vai ter reflexo, ao longo de toda a idade média e renascença, na separação efectuada entre o ensino ministrado nas universidades – em que no *quadrivium* se inclui a *música teórica* a par da aritmética, da geometria e da astronomia –, e o ensino realizado nas escolas monásticas ou através do aprendizado, onde se ensina fundamentalmente a *música prática*. No entanto, tendo a primeira aula de música ao nível das universidades surgido na Universidade de Salamanca em 1254, já nos finais da idade média, em Universidades como a de Cambridge e a de Oxford, o ensino da música era ministrado em faculdades autónomas, sendo provável que estes estudos universitários em música incluís-

sem, para além do estudo da *música teórica*, o estudo da *música prática*. É que, por exemplo, sabe-se que na Universidade de Colónia, no ano de 1398, havia o requisito do estudo da música em duas partes durante um mês, ao que corresponderia, provavelmente, uma parte teórica e uma parte prática, sendo que poderão mesmo ter sido conferidos, durante a idade média, graus em música por algumas universidades europeias, os quais confeririam a licença para ensinar.

Paralelamente a este ensino universitário, quer este visasse exclusivamente o ensino da *música teórica*, quer este já incluísse o ensino da *música prática*, desenvolveu-se uma forma de ensino profissional ministrado sobre a forma de aprendizado, quando este se destinasse ao estudo da música profana – prática esta cada vez mais frequente ao longo de toda a renascença –, ou como menino de coro³, quando este se destinasse à prática polifónica de música religiosa. Alguns destes músicos eram aparentemente capazes de tocar simultaneamente um instrumento musical ao mesmo tempo que cantavam, lendo, para isso, o novo sistema de notação mensural surgido nos inícios do século XIV. Tirando a prática e o ensino musical efectuado dentro da esfera eclesiástica, muito provavelmente este treino musical seria realizado através do regime de aprendizado, numa prática de transmissão oral, sendo provável que, a este nível, não existisse ainda o ensino generalizado da escrita musical, algo que se irá manter fundamentalmente, durante algum tempo mais, como um apanágio da Igreja.

Entretanto, com Carlos Magno (742 - †814), e na sequência da “[...] Escola Palatina que propiciou o movimento da chamada 1.^a Renascença” (Alegria, 1997, p. 20), vai ser determinado, pela capitular de 789, “que em cada bispado e mosteiro se ensinem os salmos, as notas, o canto, o cômputo, a gramática; e se proporcionem para o efeito, livros cuidadosamente corrigidos” (Amann, 1947; Alegria, 1997, p. 20). Tal determinação faz com que, a par do ensino da leitura, da escrita, e do cálculo, se ensine a música destinada ao ofício divino, levando ao surgimento de importantes centros musicais, como é o caso da Catedral de Notre Dame, em Paris, onde, entre os séculos XII e XIII, assiste-se ao desenvolvimento de formas musicais, como o *organum*, o *motete*, e o *conductus*. Assim, entre nós e após a reconquista da cidade de Évora, em 1165, vai ser erigida uma escola anexa à Sé de Évora, a qual ficou famosa, entre outras razões, pelo ensino da música então aí ministrado, sendo que por Bula do Papa Bonifácio IX, datada de 4 de Setembro de 1395, é criado, nesta Sé, o lugar de Mestre-Escola. Pouco se sabe efectivamente sobre os pormenores do ensino musical então ministrado. No entanto, D. Duarte (1391 - †1438), no capítulo noventa e seis do Leal Conselheiro, vai referir que a entrada dos moços para a Capela

³Uma vez que as vozes agudas eram cantadas por rapazinhos que ainda não tinham atingido a puberdade, era prática corrente estes serem admitidos muito cedo nas Igrejas, onde, para além de participarem na celebração dos serviços religiosos, recebiam uma instrução musical que lhes permitia solfejar (i.e., ler e entoar notas musicais) e tocar algum instrumento musical.

Real, com funcionamento provavelmente idêntico ao das escolas erigidas junto das grandes Sés e Catedrais, se deveria efectuar por volta dos 7 ou 8 anos de idade, prática essa que se ficará provavelmente a dever à necessidade de recrutar vozes masculinas para cantar as partes mais agudas da música polifónica dada a não participação de mulheres. Refira-se que, mais tarde com o advento da ópera a partir do século XVII, e com a restrição que não permitia a participação de mulheres em espectáculos públicos, vai ser comum, em Itália, proceder-se à castração de rapazes como forma de se manter o seu registo vocal agudo depois de estes atingirem a puberdade.

Ao longo de toda a renascença, e até ao surgimento dos primeiros Conservatórios, em Nápoles e em Veneza, entre os finais do século XVI e a primeira metade do século XVII, os fundamentos base até aqui expostos, sobre os quais a formação musical se processa desde a idade média, ir-se-ão manter fundamentalmente inalterados, apesar das diferenças e das particularidades existentes a nível local. Assim, as universidades inglesas irão ocupar um lugar privilegiado neste domínio, sendo a música a única arte a ser aí leccionada numa faculdade própria. Contudo, e apesar das universidades inglesas atribuírem graus académicos em música, estas não mantêm um pessoal docente efectivo nesta área, sendo que os alunos estudam particularmente com os seus professores. No início do século XVII, os requisitos para a obtenção de um grau académico em música já se encontram estandardizados, sendo que, por exemplo, um aluno candidato à titulação em música pela Universidade de Oxford, segundo o regulamento de 1636, deveria jurar que se tinha dedicado ao estudo e à prática da música durante sete anos, devendo ainda para o efeito compor uma peça musical a cinco vozes. Um outro aspecto bastante importante, ao nível do surgimento de uma educação musical de massas, vai ser o papel desempenhado pelas Igrejas protestantes, se bem que os seus antecedentes possam ser já encontrados no currículo de inspiração humanista existente nas escolas do século XV: é que tanto Calvino (1509 - †1564) como Lutero (1483 - †1546) vão encorajar o canto enquanto parte essencial da vida cristã, sendo que Coménio (1592 - †1670) vai introduzir, na sua *Didáctica magna*, o estudo da música nos planos da escola materna, da escola de língua nacional, e da escola latina, nesta última visando quer a formação de *músicos práticos*, quer a formação de *músicos teóricos* (Coménio, 1996).

A origem dos primeiros conservatórios deve ser procurada em instituições laicas e por detrás de um conceito que vê a música como ocupando um papel de carácter social e educacional mais vasto do que aquele que era até então existente no ensino musical ministrado nas escolas erigidas junto das Sés e das Catedrais. De facto, a música torna-se numa actividade predominante em algumas instituições de caridade, nas cidades de Nápoles e de Veneza, durante os finais do século XVI e a primeira metade do século XVII. Estas instituições

são orfanatos que tomam conta de crianças indigentes e que, nos seus primórdios, não desempenham qualquer papel educativo. As instituições existentes em Veneza, datando na sua origem do século XIV, começaram por ser meros hospitais geridos pela iniciativa privada, os quais tinham sido fundados para socorrer os doentes e os desamparados. Em Nápoles, estas mesmas instituições foram fundadas por confrarias que se dedicam, entre outras coisas, a tomar conta de crianças abandonadas do sexo masculino. No entanto, por volta de 1600, as suas funções educativas já se encontram firmemente estabelecidas, empregando professores a tempo inteiro, entre os quais normalmente se inclui um músico que ensina o canto e que proporciona a música para a capela destas mesmas instituições. Por volta de meados do século XVII, entre os músicos empregues por estas instituições, tanto na cidade de Veneza como na cidade de Nápoles, encontram-se já nomes que se destacam, quer pela sua competência, quer pelo seu renome.

Foram os Conservatórios Napolitanos os primeiros a descobrir que a música podia ser uma actividade lucrativa, possibilitando desta forma a sobrevivência, quer das instituições em si, quer das crianças por estes educadas que poderiam assim dedicar-se mais tarde à mendicância. Já na primeira metade do século XVII, os alunos do *Conservatori dei Poveri di Gesù Cristo*, em Nápoles, eram contratados para ocasiões formais nos festejos oficiais da cidade, e em 1680 estes tomaram parte, segundo os registos encontrados, em mais de cem concertos e procissões realizados nesta cidade. Os Conservatórios existentes na cidade de Veneza não ficaram para trás desta mesma tendência, sendo que, por esta mesma altura, os governadores do *Ospedale della Pietà*⁴ noticiam que a qualidade da música interpretada nesta instituição atrai o grande público para as celebrações litúrgicas efectuadas na sua capela durante os dias santos, do que advêm contribuições e donativos bastante significativos. As aulas tendem a se repartir em três ou quatro lições semanais, cada uma com a duração de duas a três horas, sendo que, nestes mesmos conservatórios, a partir “de meados do século XVIII em diante foi instituído o sistema dos *matricelli*, espécie de «mútua de ensino», ministrado pelos alunos mais velhos aos mais novos e que causava admiração aos visitantes estrangeiros” (Barbier, 1999, p. 58). Este método é em parte semelhante ao que mais tarde vai ficar conhecido como método lancasteriano ou mútuo (Bastos e Filho, 1999). É tendo por base moldes idênticos

⁴Estes primeiros conservatórios são também denominados de *Ospedale*, i.e., hospital ou hospício, uma vez que a sua função primordial é de carácter assistencial e não de carácter musical. O surgimento da música enquanto uma das suas principais actividades terá que ser entendida, por um lado, enquanto fruto de uma sociedade onde a música surge como um acontecimento social cada vez mais importante – não será por acaso que, à data, a Itália é um dos principais centros do desenvolvimento musical europeu –, e, por outro lado, enquanto proporcionando um meio de subsistência, não só numa perspectiva futura dos órfãos recolhidos por estas instituições, como ao possibilitar a venda dos serviços oferecidos à comunidade onde estes conservatórios se inserem.

aos pressupostos que caracterizam estas instituições caritativas, existentes em Nápoles e em Veneza a partir de finais do século XVI, que, por Decreto de 5 de Maio de 1835, irá ser instituído, em Lisboa, o Conservatório de Música da Casa Pia.

Durante a primeira metade do século XVIII, os conservatórios Napolitanos e Venezianos exercem uma enorme influência por toda a Europa, formando e empregando muitos dos músicos conceituados da sua época. De facto, estes levam à criação de instituições similares pela Europa fora, como é o caso da academia de canto fundada em *Leipzig*, em 1771, com base na iniciativa privada. Contudo, estes conservatórios – financiados com os recursos provenientes dos serviços musicais prestados à comunidade, e, por vezes, contrariamente ao seu propósito inicial, ao pagamento de propinas por parte de alguns dos seus alunos –, entram em declínio nos finais do século XVIII. Tal declínio deve-se em grande parte, no caso dos conservatórios napolitanos, a fraudes e a má gestão, e, no caso dos conservatórios venezianos, à prosperidade decrescente dos últimos anos da república. Por altura da invasão napoleónica da Itália, em 1796, muitos destes conservatórios acabaram por ter que fechar e, apesar de alguns deles terem sido reabertos alguns anos mais tarde, nunca mais recuperaram a estabilidade e a fama que tinham alcançado alguns anos antes.

A matriz base que preside à fundação destes primeiros conservatórios começa-se entretanto a modificar com a fundação, em 1783, da primeira academia de música francesa, a Escola Real de Canto, a qual representa uma primeira tentativa de se criar uma academia nacional financiada exclusivamente com dinheiros públicos (AAVV, 1993a). Apesar dos diversos ataques sofridos em torno de alegadas incompetências e extravagâncias, a Escola Real de Canto apresenta uma alteração fundamental quando às entidades instituidoras e financiadoras deste tipo de instituições, o que acabará por marcar um certo afastamento do padrão social inicialmente conotado com os primeiros conservatórios italianos, e o qual consistia na guarida e na educação de crianças pobres e órfãs. Finalmente, em Agosto de 1795, em plena revolução francesa, surge, em Paris, o Conservatório Nacional de Música e de Declamação, herdeiro indirecto da Escola Real de Canto, e o qual, tendo provavelmente por base o Instituto Nacional de Música – sucessor da Escola para a Música da Guarda Nacional, fundada em 1792 com o objectivo de formar músicos de sopro destinados à participação em cerimónias públicas –, vai marcar o futuro padrão organizacional dos conservatórios europeus.

Este novo tipo de padrão organizacional, encontrado no Conservatório Nacional de Música e de Declamação, de Paris, a partir dos finais do século XVIII, é caracterizado por um modelo de cariz nacional, livre de quaisquer objectivos ligados à caridade – objectivos estes que eram uma das características funda-

mentais dos primeiros conservatório surgidos, em Itália, a partir de finais do século XVI –, sendo que, o Conservatório de Música e de Declamação, de Paris, é fundado sobre uma base laica, e até mesmo anti-clerical, emergente da revolução francesa então em curso. Dando um especial relevo ao ensino e à prática da música instrumental, a sua organização pedagógica irá ser constituída por três termos. O primeiro destes termos será dedicado ao estudo dos rudimentos e do solfejo musical; o segundo, ao estudo e à prática do canto e da música instrumental; e o terceiro, aos estudos teórico-musicais. Irá ser numa matriz semelhante a esta que, em 1836, o Conservatório Geral de Arte Dramática irá ser fundado em Lisboa, sobre proposta de Almeida Garrett (1799 - †1854), incorporando “[...] neste [...] o Conservatorio de Musica, erecto na Casa Pia por Decreto de 5 de Maio de 1835” (Decreto de 15 Novembro de 1836, art. 3.^o, § 3.^o). O Conservatório de Lisboa desenvolver-se-á, ao longo do século XIX, tendo por base uma matriz organizacional e pedagógica semelhante à encontrada no Conservatório de Paris.

4.2 O ensino da música em Portugal até ao surgimento do Conservatório Real de Lisboa

Desde a fundação do reino, até bem dentro do século XVIII, o ensino da música foi ministrado, entre nós, na esfera eclesiástica. Apesar disso, com a oficialização, em 1290, do Estudo Geral de Lisboa – na sequência das diligências efectuadas, junto do Papa em Roma, pelo Rei D. Dinis (1261 - †1325) –, são lançadas as bases para a primeira universidade portuguesa. Nesta é criada, em 1309, uma cadeira de música à semelhança do que acontece nas suas congéneres europeias, mas para a qual, o salário estabelecido por D. Dinis, em 1323, é de apenas um décimo do que poderia receber um lente de Direito (Costa, 2000). Talvez derivado a este facto, ao longo dos tempos esta aula de música raramente terá tido docentes devidamente qualificados – excepção quase que só feita a Mateus de Aranda (†1548), nomeado em 1544 para leccionar a aula de música desta universidade –, pelo que, na maior parte do tempo desde a sua fundação, o ensino aí ministrado deve ter sido praticamente nulo (Branco, 1995). Com a centralização do poder, e a consequente redução do grau de autonomia desta universidade – em consequência da reforma ordenada por D. Manuel (1469 - †1521) –, a Igreja continuará a ser a principal instituição capaz de assegurar, em Portugal, uma formação musical sistematizada, a qual floresce durante o período Maneirista (Nery e Castro, 1999) em centros como o Mosteiro de Santa Cruz de Coimbra ou a Sé de Évora.

Existem, no entanto, algumas excepções dignas de nota, como é o caso da

fundação, em Vila Viçosa, do Colégio dos Santos Reis Magos – fundado a expensas de D. Teodósio II (1568 - †1630), Duque de Bragança e pai do futuro Rei D. João IV (1604 - †1656) –, o qual, à luz dos ideais humanistas e como forma de evitar a suspeição da coroa castelhana de “[...] que estava [...] a preparar [o seu filho] para o trono” (Nery e Castro, 1999, p. 61), contempla o ensino da música como parte integrante do seu currículo. De facto, no seu testamento, D. Teodósio II deixa as seguintes recomendações, apresentando, ao mesmo tempo, as razões que o levaram a obrigar o futuro Rei D. João IV a estudar música enquanto criança:

Lembro a meu filho que a melhor coisa que lhe deixo nesta casa é a minha Capela, e assim lhe peço se não descuide nunca do ornato dela, assistindo-lhe, em quanto puder, aos ofícios divinos, que se celebram nela, procurando que sejam com a perfeição e a continuação que até aqui, assim de Capelães, músicos, oficiais, como de todo o mais serviço, o que lhe carrego quanto posso; e lhe peço pelo amor que lhe tenho, pois o servir a Deus continuamente ha-de ser a sua ocupação que mais lhe encomendo, porque espero na divina Magestade que pagará com o favorecer a assistência e cuidado com que proceder em o servir. E outro sim lhe advirto que para isso ser com mais faculdade e eu me assegurar mais, o obriguei, contra sua vontade, a aprender a Música, e omitindo-a, algumas vezes o fiz continuar nesse estudo.

(Branco, 1953: 18)

O espólio que constituía o acervo documental da biblioteca desta Capela – reunindo uma valiosa colecção legada por D. Teodósio II, enriquecida por aquisições efectuadas pelo futuro monarca, ao ponto de, em 1649, já contar com “[...] cerca de dois milhares de volumes impressos [...] [e] quatro mil peças de Música manuscrita” (Nery e Castro, 1999, p. 62) –, será anos mais tarde transferido para Lisboa, sendo que, a quando do terramoto ocorrido a 1 de Novembro de 1755, é totalmente destruído pelo fogo.

Estando a prática musical e o seu ensino intimamente ligados, encontramos, entre os séculos XVI e XVIII, importantes centros de desenvolvimento musical em Portugal, os quais, ou estão ligados directamente à Capela Real, ou então à própria Igreja. Entre estes, um dos mais conhecidos é a Sé de Évora, da qual foram seus mestres de capela e/ou de claustro – funções que se mantiveram habitualmente separadas –, Mateus de Aranda (de 1528 a 1544), Pe. Manuel Dias (de 1544 a 1563), Francisco Velez (de 1544 a ca. 1580), Pe. Manuel Mendes (de 1578 a 1589), Pe. Cosme Delgado (da década de 1570 a 1596), Filipe de Magalhães (de 1589 a 1604), Pe. Manuel Rebelo (de 1596 a ca. 1647), Pe. António Pinheiro (de 1604 a 1608) e Diogo Dias Melgás⁵ (de 1638 a 1700). Por outro lado, sabemos que, nestes centros, não se ensina exclusivamente a música

⁵O ano de início de funções aqui indicado é o referido por Brito e Cymbron (1992). Branco (1995) refere uma data diferente, indicando o ano de 1663 como sendo o de início de funções.

vocal, tendo neles também cabimento o ensino e a prática da música instrumental: é que numa tabela relativa aos honorários pagos no Colégio da Sé de Évora, respeitante ao ano lectivo de 1743-1744, encontramos discriminados um mestre de capela, um mestre de claustro, um reitor do colégio, dois organistas, dois harpistas, duas rabecas, dois rabecões, uma viola, dois baixões e diversos cantores.

Com a subida ao trono de D. João V (1689 - †1750), em 1707, vão ser empreendidas diversas reformas ao nível do ensino e da prática musical existentes em Portugal, as quais irão ser responsáveis pela introdução da ópera e de novas formas instrumentais. D. João V envia a Itália pensionistas nacionais, pagos a expensas da coroa, ao mesmo tempo que contrata mestres estrangeiros. Entre estes mestres estrangeiros poder-se-á destacar Domenico Scarlatti, o qual, em 1719, abandona Roma para vir dirigir a Capela Real, em Lisboa. É também durante o seu reinado que a Capela Real é elevada, em 1716, à dignidade de Sé Patriarcal, sendo que, em 1713, é criada uma instituição adjacente a esta, a qual será mais tarde designada de Seminário da Patriarcal e que se constituirá na principal escola de música religiosa de estilo concertante existente em Portugal até às primeiras décadas do século XIX. Para além deste Seminário, será ainda fundado, em 1729, o Convento de Santa Catarina, o qual se dedicará ao ensino e à prática do Canto Gregoriano, sendo “[...] uma das [suas] particularidades [...] o culto do chamado canto capucho [...] [que consistia na] harmonização a quatro partes, em estilo de fabordão, de algumas melodias gregorianas” (Nery e Castro, 1999, p. 89).

Após o fim das guerras liberais, com a paz de Évora-Monte de 26 de Maio de 1834, são extintas as ordens religiosas e nacionalizados todos os seus bens. Por outro lado, tendo encerrado as portas por ordem legal de 2 de Maio de 1822, em 1833 é definitivamente extinto o Seminário da Patriarcal – seguido da extinção, em 1834, do Convento de Santa Catarina –, criando assim uma situação que não poderia ser mantida durante muito tempo, uma vez que estes eram à data as principais instituições formadoras de músicos, destinados ao serviço religioso, existentes na capital do reino ou nas suas proximidades. É certo que durante os primeiros anos do século XIX, o cargo de lente de música da Universidade de Coimbra esteve provido, assim como na Sé de Lisboa, mesmo após a extinção do Seminário da Patriarcal, continuou a funcionar uma aula de música que provavelmente “[...] assegurava [...] a aprendizagem dos meninos de coro” (Brito e Cymbron, 1992, p. 144). No entanto, a situação deverá ter sido considerada insuficiente, pelo que, um ano passado, por Decreto de 5 de Maio de 1835 é criado um Conservatório de Música na Casa Pia de Lisboa, herdeiro da formação que tinha sido até aí ministrada no antigo Seminário da Patriarcal, tendo como seu director o músico português João Domingos Bomtempo (1775 -

†1842).

Este Conservatório de Música, instituído na Casa Pia de Lisboa, é em parte o resultado de um projecto de reforma do Seminário da Patriarcal da autoria do próprio Bomtempo, datado de 1822, e de um outro projecto visando a constituição de um Conservatório de Música, também de sua autoria e datado de 1834, o qual propunha a criação de uma instituição bem mais audaciosa do que aquela que é criada pelo Decreto de 5 de Maio de 1835, pois de um total de dezoito professores e cinco funcionários previstos pela proposta de 1834, este Conservatório de Música limitará o seu corpo docente apenas a seis professores, quase todos eles oriundos do extinto Seminário da Patriarcal. Por outro lado, este Conservatório de Música da Casa Pia, entendido como sendo o sucessor directo do extinto Seminário da Patriarcal, é fundado à luz dos princípios orientadores encontrados nos conservatórios surgidos em Nápoles e em Veneza entre os finais do século XVI e a primeira metade do século XVII, dado que “[...] haverá [neste] um Collegio de doze até vinte Estudantes pobres, sustentados pelo Estabelecimento: [e no qual] entrarão [...] com preferencia os que no Seminario estiverem mais adiantados” (Decreto de 5 de Maio de 1835, art. 3.^o). Os dois artigos seguintes deste mesmo decreto prevêem ainda que, para além destes alunos, “[...] serão admitidos os Orfãos e Orfãs da Casa Pia, cujo talento e propensão se reconhecer, [...] bem assim os alumnos do Collegio Augusto”, admitindo-se ainda “alumnos porcionistas, os quais pagarão doze mil reis por mez” (Decreto de 5 de Maio de 1835, arts. 4.^o e 5.^o), sendo que “as Aulas do Conservatorio serão publicas e francas para Estudantes externos de um e outro sexo” (Decreto de 5 de Maio de 1835, art. 6.^o).

Não será provavelmente inteiramente correcto querer ver o Conservatório de Música da Casa Pia como uma instituição inteiramente nova – algo que só irá verdadeiramente acontecer no ano seguinte com a fundação do Conservatório Geral de Arte Dramática –, uma vez que o Relatório de 24 de Novembro de 1838, que acompanha o Regimento de 27 de Março de 1839, nos diz que o Conservatório Geral de Arte Dramática, criado por Decreto de 15 de Novembro de 1836, incorpora “[...] n’elle o antigo Seminário de Musica, que, por Decreto de cinco de Maio de mil oitocentos e trinta e cinco, fôra annexado á Casa Pia de Lisboa, e indemnizado com uma dotação do Thesouro Publico por seus bens, e rendas encorporados nos bens nacionaes” (AAVV, 1839, p. 1). Por outro lado, o artigo 2.^o do Regimento de 27 de Março de 1839 esclarece-nos ainda o seguinte:

O antigo Seminário [da] Patriarchal, que, por Decreto de 5 de Maio de 1835, foi mandado denominar Conservatorio de musica, e transferido para a Casa Pia de Lisboa, e o qual, por Decreto de 15 de Novembro de 1836, foi encorporado no Conservatorio Geral de Arte Dramatica, continúa tambem a fazer parte d’elle, com o titulo de Collegio do Conservatorio, sem que por esta encorporação se entenda que perde os direitos adquiridos pelo Artigo 2.^o do citado Decreto de

5 de Maio [i.e., o direito a receber uma prestação mensal do erário público no valor de quatrocentos mil réis].

(AAVV, 1839, p. 2)

É de salientar que, a este articulado, poderá parecer estar subjacente a ideia de que a Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática – este Conservatório é ainda constituído por uma Escola de Declamação e por uma Escola de Dança e Mímica – não cumpriria por si só a função prevista para o Conservatório de Música anexado à Casa Pia de Lisboa pelo Decreto de 5 de Maio de 1835, uma vez que, segundo o parágrafo único do artigo 2.^o do Regimento de 27 de Março de 1839, a função a este reservada era agora realizada por um “[...] Collegio [...] destinado áquelles alumnos de ambos os sexos, que por seu raro talento, e falta de meios merecem ser educados a expensas públicas”⁶ (AAVV, 1839, p. 2).

Poderemos querer ver a diferença aqui evidenciada como sendo o resultado entre a previsão efectuada para a frequência de alunos externos e internos – destinando-se o Colégio do Conservatório à acomodação, em regime de internato, destes últimos –, algo que também terá acontecido no Conservatório de Música da Casa Pia dada a referência efectuada, de uma forma explícita, a alunos externos de um e de outro sexo (Decreto de 5 de Maio de 1835, art. 6.^o). Também é certo que no requerimento dirigido à Rainha e às Cortes (AAVV, 1841b) pedindo a revisão da proposta de extinção do Conservatório Real de Lisboa – proposta efectuada pelo futuro Duque de Ávila sob a forma de uma medida económica –, existe uma perspetivação deste Conservatório como sendo a continuação do Seminário da Patriarcal e do Conservatório de Música da Casa Pia, o que, também sendo verdade, aparentemente contraria a tese de que existe algum tipo de corte conceptual entre a Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática e o Conservatório de Música da Casa Pia, tendo o primeiro objectivos e uma abrangência, ao nível da formação aí ministrada, muito mais vasta do que o segundo.

Contudo, não esquecendo que o Conservatório de Música da Casa Pia e o Conservatório Geral de Arte Dramática representam dois momentos distintos num lento processo de transição entre dois modelos de formação – o primeiro, mais enraizado nos conservatórios napolitanos e venezianos dos finais do século XVI, e o segundo, mais enraizado no modelo adoptado pelo Conservatório de

⁶Na redacção dada ao Regimento de 27 de Março de 1839 (AAVV, 1839), encontramos a conotação de talento artístico com o de uma vocação ligada ao exercício de uma espécie de sacerdócio e à falta de meios para prover a própria subsistência. Em defesa desta tese concorrem as disposições constantes deste mesmo regimento relativas à admissão de pensionistas, e de meios pensionistas, no Colégio do Conservatório (artigos 57.^o a 62.^o), pois só para estes é que se encontram referidos os critérios de selecção, de carácter meritocrático, os quais prevêm a realização de um exame de admissão como condição normal, e necessária, à aceitação destes alunos internos.

Música e de Declamação, de Paris, a quando da sua fundação em Agosto de 1795 –, parece-me que as afirmações efectuadas neste requerimento são, na sua essência, de carácter retórico e visam, antes do mais, encontrar uma legitimação histórica para a permanência deste Conservatório enquanto instituição formadora e promotora das artes cénicas e musicais em Portugal, evitando assim a sua extinção. Não me parece, pois, que este facto seja suficiente para que por si só se afirme não existir qualquer tipo de alteração conceptual entre o Conservatório de Música da Casa Pia – o qual estaria ainda mais ligado aos objectivos de formação musical prosseguidos pelo Seminário da Patriarcal de Lisboa –, e a Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática – a qual visaria um tipo de formação musical mais abrangente que o primeiro, numa perspectiva inspirada pelo Conservatório de Música e de Declamação, de Paris. Isto até porque, a formação musical ministrada na Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática se encontra ligada a uma formação de carácter laico, e que, como iremos observar na segunda metade do século XIX, não está somente associada à formação de músicos profissionais – quer estes se destinem ao meio eclesiástico, quer estes se destinem ao meio secular –, mas em que o grosso da formação musical aí ministrada acaba por desempenhar fundamentalmente um papel de carácter socializante numa sociedade marcada pela clara ascensão da burguesia. Este facto será consubstanciado numa crescente feminização da população discente deste Conservatório, ocorrida durante as últimas décadas do século XIX e as primeiras décadas do século XX.

Na sequência do Rei Consorte D. Fernando ter aceite a presidência honorária do Conservatório Geral de Arte Dramática por Decreto de 4 de Julho de 1840 – o qual se passa a denominar, por esse mesmo facto, de Conservatório Real de Lisboa –, são aprovados a 24 de Maio de 1841 os seus estatutos (AAVV, 1841a). Nestes estatutos, o Conservatório é visto como algo mais do que um conjunto de três escolas – na continuação do que já vem expresso pelo aviso publicado em *Diário do Governo* n.º 182, de 3 de Agosto de 1838 –, uma vez que o seu artigo 1.º refere serem seus objectivos, o “[...] restaurar, conservar, e aperfeiçoar a litteratura dramatica e a lingua portugueza, a musica, a declamação e as artes mimicas”, assim como “[...] o estudo da archeologia, da historia e de todos os ramos de sciencia, de litteratura e de arte que podem auxiliar a dramatica” (AAVV, 1841a, p. 5-6). Segundo o artigo 2.º destes mesmos Estatutos, os objectivos aqui propostos serão alcançados através dos seguintes moldes:

- 1.º Pelas suas conferências e reuniões literárias e artisticas;
- 2.º Pela publicação, pela imprensa, de seus trabalhos;
- 3.º Pela censura que exerce sobre os theatros;
- 4.º Pelas suas escolas.

(AAVV, 1841a, p. 6)

Estes mesmos estatutos, no seu artigo 3.^o, determinam ainda que “o Conservatorio divide-se em quatro secções; a saber: primeira, de lingua portugueza; segunda, de litteratura, e especialmente de litteratura dramatica; terceira, de história e antiguidades; quarta, de musica e artes”, sendo que “nenhuma d’estas secções terá precedencia sôbre a outra.” (AAVV, 1841a, p. 6). Contudo, as enormes dificuldades que Portugal irá passar ao nível das suas finanças públicas durante os anos que se seguem, determinarão que os objectivos aqui expostos nunca venham a ser realizados na sua integra. Refira-se que a documentação analisada (NIDH, lv. A135) é bastante elucidativa quanto aos reflexos vividos por este Conservatório em resultado dos problemas existentes no país ao nível das suas finanças públicas, referindo-se sistematicamente a ocorrência de diversos cortes na despesa orçamentada⁷, assim como a atrasos sistemáticos no pagamento e na transferência das verbas aprovadas no respectivo orçamento, que num caso chega mesmo a ser superior a dezanove meses⁸.

4.3 Sobre a função social da formação ministrada no Conservatório de Lisboa entre meados do século XIX e o início da segunda metade do século XX

Apesar de Fuente (1993) referir que não lhe foi possível encontrar a documentação relativa ao Conservatório de Música no que resta dos seus arquivos⁹

⁷Dispõe assim um officio da Inspeção Geral dos Teatros e Espectáculos Nacionais – repartição pública que à data tutela o Conservatório Real de Lisboa – para o Ministério do Reino, datado de 7 de Dezembro de 1847: “Uma Repartição que já por Decreto de 26 de Novembro de 1842 sofreu um corte no respectivo orçamento de mais de um terço (2.716\$000 [réis]), e na qual o Decreto Regulamentar de 3 de Janeiro de 1846 effectuou uma diminuição de 890\$000 [réis], mal poderá sopportar restrições possíveis. Entretanto os conhecidos apuros da Fazenda Publica são de tal modo implacaveis, que é necessario que todos contribuam com a sua quota parte de sacrificio para o sacrificio commum.” Será ainda interessante analisar, ao nível das motivações e dos valores que estão na base de algumas das propostas de corte efectuadas, um officio da Inspeção Geral dos Teatros e Espectáculos Nacionais para o Ministério do Reino, datado de 3 de Setembro de 1849, no qual o Secretário Geral, Carlos da Cunha e Menezes, propõe uma “[...] gratificação de 200\$000 [réis] [...] [para si, uma vez que este cargo] não deve ter ordenado; mas sim gratificação, a fim de poder acumular outro qualquer emprego, visto que as circunstancias do Thesouro não permitirão dar-lhe ordenado correspondente ao seu serviço e responsabilidade, e mais ainda ás habilitações que para tal serviço se requerem”, ao mesmo tempo que indica “[...] a supressão do ordenado do moço do Estabelecimento” com a qual pretende “[...] livrar o Estado d’um empregado inutil, que pode ser substituido por um servente, mediante uma diminuta soldada, que n’este caso sahirá da soma votada para despezas de custeamento”.

⁸Officio da Inspeção Geral dos Teatros e Espectáculos Nacionais para o Ministério do Reino, datado de 13 de Agosto de 1850.

⁹Penso que Fuente (1993) se refere ao arquivo do Conservatório de Lisboa, o qual foi doado, no que respeita à documentação até ao final do ano lectivo de 1948-1949, ao Instituto Histórico da Educação, transferida posteriormente para o âmbito dos serviços arquivísticos da Secretaria Geral do Ministério da Educação.

ou nos arquivos da Casa Pia de Lisboa, e de pouco se saber sobre o seu efectivo funcionamento, parece ser provável que o Colégio, referido pelo Regimento de 27 de Março de 1839, nunca tenha chegado realmente a funcionar¹⁰. Tal circunstância ficar-se-á provavelmente a dever a dificuldades de ordem financeira e ao facto do Convento dos Caetanos – local onde as três escolas do Conservatório Geral de Arte Dramática são instaladas por Decreto de 12 de Janeiro de 1837 e para onde a Portaria de 28 de Março do mesmo ano ordena a mudança do Conservatório de Música da Casa Pia – não ter as condições minimamente indispensáveis ao seu funcionamento visto o estado de ruína em que este se encontrava. No entanto, face ao até aqui exposto, e contrariamente à ideia aparentemente expressa por outros autores (Branco, 1995; Brito e Cymbron, 1992; Fuente, 1993), parece-me ser possível afirmar que a Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática irá desempenhar uma função diversa, ou pelo menos mais abrangente, do que aquela que foi efectivamente cumprida pelo Conservatório de Música instituído em 1835 na Casa Pia de Lisboa, o que irá permitir com que, durante a segunda metade do século XIX, seja adoptado por esta um modelo de formação que visa, antes do mais, uma formação de carácter diverso daquela que resulta de uma orientação directa para o exercício de uma profissão – independentemente do que esteja expresso nos textos relativos às diversas reformas de que o Conservatório de Lisboa foi alvo ao longo dos séculos XIX e XX¹¹ –, constituindo-se, desta forma, como uma continuação da-

¹⁰ Apesar de este Colégio não se encontrar em funcionamento no ano lectivo de 1840-1841 (*Diário do Governo* n.º 83, de 7 de Abril de 1841), encontramos algumas referências (Ordens n.ºs 31 e 42, *in* NIDH, lv. A1007) que indiciam, entre outros, o desempenho efectivo dos cargos de Vice-Reitor e de Vice-Regente, dos quais o primeiro era responsável pela direcção do Colégio e à segunda competia chefiar a parte do seminário destinado às alunas dado que “o local do Collegio será conveniente, e completamente dividido, de modo que os alumnos de cada um dos sexos fiquem absolutamente separados.” (AAVV, 1839, p. 5). Por outro lado, há que considerar que, o não funcionamento deste Colégio, poderá justificar a sua absorção pela Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática, a qual acabará por se constituir, de facto, na herdeira do Conservatório de Música da Casa Pia.

¹¹ As principais reformas ocorridas no período temporal considerado neste estudo são as ditadas pelos seguintes diplomas legais: Carta de Lei de 30 de Janeiro de 1846, a qual determina que a Escola de Declamação seja estabelecida no Teatro Nacional de Dona Maria II, sendo esta reformada de forma a constar de um curso teórico, regido pelos antigos professores do Conservatório Real de Lisboa, e por um curso prático, entregue a dois actores escolhidos pela Comissão Inspectoria deste mesmo teatro; Carta de Lei de 17 de Setembro de 1861 e Decreto de 21 de Novembro de 1861, os quais reformam a Escola de Declamação do Conservatório Real de Lisboa, passando esta a ser denominada de Escola de Arte Dramática; Decreto de 29 de Dezembro de 1869, que extingue a Inspecção Geral dos Teatros e Espectáculos Nacionais e reforma o Conservatório Real de Lisboa, suprimindo a sua Escola de Dança e Mímica; Carta de Lei de 25 de Agosto de 1887, Decreto de 6 de Dezembro de 1888 e Decreto de 20 de Março de 1890, que reformam o Conservatório Real de Lisboa, suspendendo de facto o funcionamento da Escola de Arte Dramática; Decretos de 13 de Janeiro e de 28 de Julho de 1898, que reformam o Conservatório Real de Lisboa, fazendo depender a efectiva criação do curso de arte dramática do voto do parlamento; Decretos de 24 de Outubro e de 22 de Novembro de 1901, que aprovam uma nova reforma do Conservatório Real de Lisboa, mantendo neste o ensino da música ao mesmo tempo que retomam o ensino da arte dramática; Decreto de 22 de Maio de 1911, que aprova a lei orgânica da Escola da Arte de Representar, a funcionar no edifício do Conservatório e que é sucessora dos diversos cursos de ensino de arte dramática ministrados

quilo que Almeida Garrett considera ser “[...] um ornamento de uma educação nobre.” (Costa, 2000, p. 153).

Percorrendo a diversa legislação orgânica relativa à criação do Conservatório de Música da Casa Pia e do Conservatório Geral de Arte Dramática, assim como das sucessivas reformas ocorridas no Conservatório de Lisboa ao longo dos séculos XIX e XX, nem sempre encontramos, de uma forma totalmente clara, os objectivos de formação a que estes se propunham. No entanto, tentando numa primeira abordagem averiguar qual a evolução verificada ao nível dos seus objectivos de formação tendo por base o que vem expresso nos diversos textos legais que lhes servem de lei orgânica, irei de seguida proceder a uma análise das diversas referências encontradas, complementando-as com outros elementos que nos permitam aferir esses mesmos objectivos. Assim, começando pelo Conservatório de Música instituído na Casa Pia de Lisboa por Decreto de 5 e Maio de 1835, encontramos que o preâmbulo deste refere serem seus objectivos o “[...] promover a arte da música, e fazer aproveitar os talentos, que para ella apparecem, principalmente no grande numero de Orfãos, que se educam na Casa Pia”, substituindo, com este, o seminário da extincta Igreja Patriacal. Contudo, para além dos órfãos e órfãs da Casa Pia, serão ainda admitidos os alunos do Colégio Augusto, assim como “alumnos porcionistas, os quais pagarão doze mil reis por mez” (Decreto de 5 de Maio de 1835, art. 5.º). Existe, assim, uma clara associação do talento musical à orfandade e à pobreza, numa esteira semelhante à matriz fundadora dos primeiros Conservatórios encontrados em Nápoles e em Veneza a partir dos finais do século XVI. Tais objectivos de formação ir-se-ão manter a quando da sua integração no Conservatório Geral de Arte Dramática – efectuada nos termos previstos pelo parágrafo 3.º do artigo 3.º do Decreto de 15 de Novembro de 1836 –, uma vez que o Conservatório de Música da Casa Pia passa a fazer parte do Conservatório Geral de Arte Dramática, “[...] com o titulo de Collegio do Conservatorio, [...] [sendo este] destinado áquelles alumnos de ambos os sexos, que por seu raro talento, e falta de meios merecerem ser educados a expensas públicas.” (AAVV, 1839, p. 2).

no Conservatório de Lisboa; Decreto n.º 2710, de 28 de Outubro de 1916, que cria uma classe de leitura de partituras na escola de música do Conservatório de Lisboa; Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, e Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, que reestruturam o ensino da música no Conservatório de Lisboa, passando este a se denominar Conservatório Nacional de Música; Decreto n.º 13500, de 22 de Abril de 1927, o qual introduz algumas modificações na organização da Escola da Arte de Representar, que se passa a denominar de Conservatório Nacional de Teatro; Decretos n.ºs 15561 e 15562, de 9 de Junho de 1928, que introduzem algumas alterações ao Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919; Decreto n.º 18461, de 14 de Julho de 1930, que determina que o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro passem a constituir uma instituição escolar única denominada Conservatório Nacional; Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, que aprova a reorganização do Conservatório Nacional, reformando o ensino da música e da arte dramática; e Decreto n.º 23577, de 19 de Fevereiro de 1934, no qual se determina que o ensino do solfejo passe a ser ministrado em três anos, ensinando-se nos dois primeiros anos o solfejo entoado e sendo o terceiro ano especialmente consagrado à leitura rítmica e ao ditado musical.

O Regimento de 27 de Março de 1839 irá estabelecer exclusivamente, de uma forma expressa, os objectivos do Colégio do Conservatório (artigo 2.^o) e da Escola de Declamação (artigo 1.^o), na qual “[...] se ensina a declamação especial tragica, e comica, – a declamação cantada dos mesmos generos, ou applicada á scena lyrica, e a declamação oratoria” (AAVV, 1839, p. 2), nada dizendo quanto aos objectivos das restantes escolas que constituem o Conservatório Geral de Arte Dramática, limitando-se a mencionar as aulas nestas ministradas (artigos 18.^o, 24.^o e 27.^o). Contudo, havendo neste regimento uma remissão para o regimento especial de cada uma das suas escolas, o regulamento especial da Escola de Música do Conservatório Geral de Arte Dramática (Rosa, 1999, pp. 257-63) vem estabelecer, no seu artigo 1.^o, que “a Eschola de Musica do Conservatorio é destinada para o Estudo da Arte e Sciencia da Musica; para facilitar os seus progressos em geral, para conservar e propagar a sua pratica; para formar compositores, professores propriamente ditos, e Artistas para o serviço das Cathedrais, das Orchestras, e do Exercito nas Bandas Militares”, evidenciando deste modo, por um lado, a concretização dos objectivos gerais que vêm a ser consignados pelo artigo 1.^o dos seus Estatutos (AAVV, 1841a), e, por outro lado, como seu foco principal de atenção, a formação de profissionais ao nível desta arte. Tal orientação, visando uma formação de artistas profissionais, pode ser ainda constatada, poucos anos mais tarde, pelo facto de que, por Carta de Lei de 30 de Janeiro de 1846, é transferida a Escola de Declamação, do então denominado Conservatório Real de Lisboa, para o Teatro Nacional de Dona Maria II, o que irá perdurar até ao início da década de 1860, quando, por Carta de Lei de 17 de Setembro de 1861, o governo autoriza a reorganização da Escola de Declamação do Conservatório Real de Lisboa, agora sob a denominação de Escola de Arte Dramática.

Refira-se que esta orientação, colocada na formação de profissionais pelas escolas do Conservatório Real de Lisboa, terá tido concretização enquanto seu objectivo primário durante toda a primeira metade do século XIX – à excepção, talvez, da Escola de Dança e Mímica que irá ser extinta por Decreto de 29 de Dezembro de 1869 –, se bem que, desde o seu início, haja a previsão para a possibilidade de admissão de alunos com objectivos de formação diversos, ao se dizer que “todos os individuos assim naturaes, como estrangeiros são admittidos a frequentar as Aulas do Conservatorio, como externos” (AAVV, 1839, p. 2), ou, a quando da criação do Conservatório de Música na Casa Pia de Lisboa por Decreto de 5 de Maio de 1835, se prevê a possibilidade de frequência de alunos porcionistas, e de alunos externos à Casa Pia, ao mesmo tempo que se considera ser esta um repositório de muitos talentos musicais. Por outro lado, encontramos uma referência escrita, num ofício datado de 31 de Maio de 1845, de que

consistindo o estudo da arte theatral em theoria e practica, mal poderá o alumno dedicar-se a esta última, quando privado de todos os objectos de primeira necessidade: deve-se ponderar que os actores portuguezes sahem (e ainda por muito tempo sahirão) das classes mais pobres. Na Escola de Declamação do Conservatório, muitos alumnos de talento teem deixado de frequentar os estudos por se envergonharem dos seus condiscipulos em consequencia do seu pobre trajar.

(Officio de 31 de Maio de 1845, *in* NIDH, lv. A135)

Tais palavras vêm mais uma vez evidenciar que o objectivo primário do Conservatório Real de Lisboa é a formação de profissionais, ao mesmo tempo que surge a associação expressa deste desempenho à ideia de talento artístico. Contudo, pela primeira vez aparece aqui um sinal de mudança quanto à associação do talento artístico à falta de meios para prover a própria subsistência, algo que se encontra bem patente na redacção dada ao Decreto de 5 de Maio de 1835 e ao Regimento de 27 de Março de 1839, ao se dizer que aparece um grande número de talentos entre os órfãos que se educam na Casa Pia de Lisboa (Decreto de 5 de Maio de 1835), ou que o Colégio do Conservatório se destina a alunos de ambos os sexos que, por seu raro talento e falta de meios para prover à sua própria subsistência, merecem ser educados a expensas públicas (AAVV, 1839).

Já na segunda metade do século XIX, o Decreto de 29 de Dezembro de 1869, operando uma reforma ao Conservatório Real de Lisboa em cujo o principal fito é produzir uma redução na despesa pública afecta a esta instituição através da supressão da sua Escola de Dança e Mímica cujas cadeiras estão à data vagas, vem dizer, no seu artigo 3.º, que “o conservatorio real de Lisboa tem por fim o ensino da arte dramatica e da musica vocal, instrumental e de composição”, ao mesmo tempo que se afirma que

seria grave erro abandonar completamente á industria particular o ensino da arte dramatica e da música, que sem estímulo nem concorrência, tocaria dentro em pouco os limites de uma total decadencia. É por isso que as duas escolas, a da arte dramatica e a da musica, não podem nem devem deixar de subsistir.

A primeira, cuja importancia não é licito desconhecer, ainda que os seus resultados, quanto á frequencia e aproveitamento dos alumnos, não tenha correspondido inteiramente ao que d'ella podia esperar-se, por circumstancias mui peculiares, constitue um grau de instrução indispensavel para a educação litteraria e artistica dos actores, sem a qual são por via de regra baldados os esforços do genio e perdidas as melhores vocações. [...].

[...]

A escola de musica não só se tem mantido em um estado florescente, mas de anno para anno vae crescendo a sua frequencia a ponto de nalgumas aulas já ser impossivel a um só professor leccionar todos os alumnos; e outras ha que, alem de dois professores, carecem de um ajudante, taes são no actual anno lectivo as aulas de rudimentos, de canto e de piano, que contam 253 alumnos.

Esta escola habilita numerosos alumnos de ambos os sexos, não só para os theatros, mas para o ensino particular, para as bandas regimentaes e para outros

serviços [...].

(Decreto de 29 de Dezembro de 1839, preâmbulo)

Esta simplificação efectuada ao nível dos objectivos de formação expressos por este decreto constitui uma tendência que se irá acentuar nas três reformas do Conservatório de Lisboa efectuadas entre os finais da década de 1880 e o início da década de 1900.

Assim, o Decreto de 6 de Dezembro de 1888 que reforma o Conservatório Real de Lisboa, e o Decreto de 20 de Março de 1890 que aprova o seu regulamento geral, irão ser omissos quanto aos objectivos de formação por este prosseguidos, limitando-se a afirmar que “o conservatório real de Lisboa comprehende o ensino da música vocal, instrumental, e composição” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 1.^o), optando por uma extinção de facto da Escola de Arte Dramática¹² nos termos previstos pelo artigo 1.^o da Carta de Lei de 25 de Agosto de 1887, apesar de “aos professores da escola dramática [...] [serem] conservados os vencimentos que actualmente percebem, enquanto não for transformada a mesma escola.” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 38.^o). Por outro lado, relativamente aos seus alunos, determina que podem ser admitidos “todos os individuos de ambos os sexos, nacionaes ou estrangeiros” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 18.^o), se bem que “serão unicamente admittidos á frequencia do curso complementar¹³ os alumnos que, durante o tirocinio do curso geral ou nos exames d’este, derem provas distinctas de evidente vocação artística.” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 20.^o). Tal provisão poderá ser o resultado das crescentes pressões efectuadas pela demografia da população discente deste Conservatório – cada vez mais caracterizada, ao longo da segunda metade do século XIX, por um crescente número de alunos do sexo feminino –, levando a um alargamento de facto dos seus objectivos de formação para além da mera formação de profissionais, o que leva a que uma eventual selecção, atendendo à verificação da existência de um talento artístico – talento este que

¹²O funcionamento da escola de arte dramática só será efectivamente reposto pelo Decreto de 24 de Outubro de 1901. De facto, e apesar dos artigos 26.^o e 27.^o do Decreto de 13 de Janeiro de 1898 preverem que “o ensino da arte dramática [...] será feito em tres annos [...] por dois professores nomeados pelo governo”, o preâmbulo deste mesmo decreto estabelece que “[...] a criação [efectiva do curso] de arte dramatica [...], [dado acarretar] [...] augmento da despeza, ficará [...] dependente do voto do parlamento”.

¹³O artigo 2.^o do Decreto de 6 de Dezembro de 1888 determina a existência dos seguintes cursos gerais e complementares: cursos gerais de piano, de rabeca, de violoncelo, de flauta, de instrumentos de palheta, e de trompa, cuja duração será de cinco anos; cursos gerais de cornetim, e de clarim, cuja duração será de quatro anos; cursos gerais de canto, de contrabaixo, de trombone, e de harmonia, cuja duração será de três anos; cursos complementares de flauta, de instrumentos de palheta, de trompa, e de cornetim, cuja duração será de dois anos; cursos complementares de canto, de piano, de rabeca, e de violoncelo, cuja duração será de três anos; e curso complementar de contraponto e composição, cuja duração será de cinco anos. Para além destes cursos, encontram-se ainda previstas as aulas de exercícios colectivos e de língua italiana, para além do curso obrigatório de rudimentos, solfejo e canto coral (Decreto de 6 de Dezembro de 1888; Decreto de 20 de Março de 1890).

é considerado indispensável ao exercício de uma profissão ligada às artes –, só seja efectuada na parte final da formação ministrada, i.e., à entrada do referido curso complementar.

Um outro aspecto que nos poderá ajudar a compreender melhor o tipo de alunos que frequentam à data o Conservatório Real de Lisboa, é aquele que nos pode ser dado através de uma análise das profissões dos respectivos pais, uma vez que esta nos permite caracterizar o seu estrato social de origem. Acontece que, no início dos anos oitenta do século XIX, surge a preocupação em se proceder à averiguação da profissão dos pais dos alunos matriculados, sendo que, em editais de abertura de matrícula publicados no Diário do Governo, encontramos a indicação de que “nas certidões de baptismos dos candidatos deve vir expressa, tendo-a definitiva, a profissão do chefe de família, para no fim do anno lectivo se poder apurar quaes as classes da sociedade a que o ensino do conservatorio mais directamente aproveita.” (*Diário do Governo* n.º 179, de 10 de Agosto de 1880). Assim, tomando por base o ano lectivo de 1885-1886, a Tabela que se encontra na próxima página indica quais as profissões dos pais dos alunos com frequência matriculados no Conservatório Real de Lisboa. Da sua análise, verificamos alguma heterogeneidade nas profissões aí indicadas, indo desde o Empregado Público (6,93%) e o Proprietário (5,19%), até ao Criado de Servir (1,30%). Face aos elementos aqui expostos, é nos fácil constatar a heterogeneidade social da população discente que frequenta à data o Conservatório de Lisboa, facto este que reflectirá um processo de aburguesamento em curso, demonstrando aquilo que, três décadas mais tarde, Alexandre Rey Colaço descreverá com as seguintes palavras:

Ninguém poderá dizer com justiça que em Lisboa se não cultive a musica. Em qualquer das suas sete colinas queima-se alfazema, alecrim e rosmaninho em azas de Euterpe. Não ha casa alguma, por modesta que seja, em que não exista um piano, catarroso e desdentado que se ache... ou então: uma rabeca, um cornetim, uma guitarra, uma gaitinha, uma sanfona...

Em todas as estantes encontra-se um exemplar do Solar dos Barrigas, ou da Morna de Cabo Verde, ou do Fado de...

Senhoras muito das minhas relações asseguram-me que não vão nunca á modista provar trapinho algum sem que este acto seja acompanhado da aria *E lucevan le stelle*, da Tosca, animando e suavizando o duro mister das aprendizas, e esterelisada num gramofone fanhoso pelo Caruso... Em Lisboa tudo canta, tudo toca, tudo dança, tudo bate...!

(Colaço, 1914, pp. 140-1)

Esta mudança social em curso ir-se-á continuar a observar nas reformas subsequentes do Conservatório de Lisboa.

De facto, na transição do século XIX para o século XX, ocorrem duas reformas neste Conservatório – a primeira em 1898 e a segunda em 1901 –, das

Tabela 4.1: Profissões dos pais dos alunos que efectuaram matrícula no Conservatório Real de Lisboa, durante o ano lectivo de 1885-1886, como alunos com frequência

Profissão do Pai	n	%	Profissão do Pai	n	%
[Já falecido]	30	12,99	Fabricante de pianos	1	0,43
[Não indica]	58	25,11	Farmacêutico	2	0,87
[Pais(s) incógnito(s)]	12	5,19	Fotógrafo	1	0,43
Actor	2	0,87	Latoeiro	1	0,43
Afinador de pianos	1	0,43	Livreiro	1	0,43
Alfaiate	1	0,43	Lojista	10	4,33
Artífice da alfândega	1	0,43	Major do Ultramar	1	0,43
Artista	2	0,87	Major reformado	1	0,43
Caixeiro de comércio	2	0,87	Maquinista	1	0,43
Calafate	2	0,87	Marceneiro	2	0,87
Canteiro	1	0,43	Marítimo	1	0,43
Capitão de Cavalaria	1	0,43	Mestre de obras	1	0,43
Carpinteiro	4	1,73	Músico	8	3,46
Carpinteiro de carruagens	2	0,87	Negociante	1	0,43
Carpinteiro de moldes	1	0,43	Oficial reformado	1	0,43
Chapeleiro	1	0,43	Ourives	2	0,87
Comerciante	2	0,87	Padeiro	1	0,43
Cozinheiro	1	0,43	Picador reformado da Picada Real	1	0,43
Criado de servir	3	1,30	Pintor de carruagens	1	0,43
Empregado na alfândega	1	0,43	Professor (não indica o nível de ensino)	4	1,73
Empregado na Companhia das Águas	1	0,43	Professor de Canto	1	0,43
Empregado na Imprensa Nacional	1	0,43	Proprietário	12	5,19
Empregado na redacção do Diário de Notícias	1	0,43	Reformado	1	0,43
Empregado no comércio	2	0,87	Relojoeiro	1	0,43
Empregado nos Correios	1	0,43	Santeiro	1	0,43
Empregado nos Caminhos de Ferro	2	0,87	Sapateiro	3	1,30
Empregado Público	16	6,93	Serralheiro	4	1,73
Engenheiro Naval	1	0,43	Solicitador	1	0,43
Entalhador	1	0,43	Tanoeiro	1	0,43
Escrivão da 5.ª Vara	1	0,43	Tipógrafo	1	0,43
Estofador	2	0,87	Trabalhador	1	0,43
Estucador	2	0,87	Vidraceiro	1	0,43
Fabricante	2	0,87	Totais	231	100

quais, a reforma efectuada pelo Decreto de 13 de Janeiro de 1898, tem como seu principal objectivo o que vem expresso nestas palavras:

Hoje, assegurado o favor publico, começa de fazer-se sentir a necessidade de ministrar o ensino por fórma a tornar o conservatorio de Lisboa uma escola artistica onde cada alumno possa adquirir, em condições de idoneidade, conhecimentos precisos para uma completa educação. N'esse sentido e sem derivar radicalmente da sua actual organização está orientada a reforma que tenho a honra de submeter á sabia apreciação de Vossa Magestade.

(Decreto de 13 de Janeiro de 1898, preâmbulo)

Daqui se pode constatar que não é propriamente intenção desta reforma, o mudar a orientação concreta dada pelo Decreto de 6 de Dezembro de 1888, mas somente melhorá-la em alguns dos seus aspectos. Tal facto poderá ser um sinal claro sobre as mudanças que se encontram a ocorrer ao nível das concepções que estão na base do ensino ministrado pelo Conservatório de Lisboa, nomeadamente quando se prevê neste “[...] a criação das classes de musica de camara e musica de orchestra, [o que reflecte a] transformação pratica dos exercicios collectivos estabelecidos na reforma auctorizada por carta de lei de 25 de agosto de 1887.” (Decreto de 13 de Janeiro de 1898, preâmbulo). Este facto poderá ser o reflexo dos primórdios da mudança ocorrida entre um paradigma colectivo e um paradigma individual ao nível das aulas de instrumento, dado que, ao longo de todo o século XIX, “[...] tendo em atenção o total de duração de cada aula, [...] certamente que estas funcionavam de [uma] forma colectiva e não de [uma] forma individual” (Costa, 2000, p. 286). Esta mudança de paradigma constituir-se-á como um espelho da ideia romântica “[...] de que a arte é uma esfera em que participa a obra singular” (Dahlhaus, 1991, p. 14), uma vez que, com a criação de classes de música de câmara e de música de orquestra, surge, paradoxalmente, um interesse crescente pelo instrumentista enquanto solista. Aliás, esta mesma tendência de mudança, ao nível dos pressupostos da formação musical ministrada pelo Conservatório de Lisboa, pode ser ainda observada, na afirmação encontrada no Decreto de 24 de Outubro de 1901, segundo a qual se expressa a ideia de que a arte transcende a esfera do profissional: “«A arte musical não pode ser uma profissão; tocar bem um instrumento ou escrever correctamente uma cantata ou uma fuga, não é bastante para ser musico, para ser artista», diz Vicent d’Indy, e todos se curvam diante d’esta verdade.” (Decreto de 24 de Outubro de 1901, preâmbulo).

É nesta transição do século XIX para o século XX que começamos a assistir a uma mudança palpável ao nível dos objectivos de formação prosseguidos pelo Conservatório de Lisboa, apesar das reformas de 1898 e de 1901 não terem os seus objectivos claramente expressos no texto da lei. Existe, no entanto, uma passagem nítida do enfoque do artista enquanto profissional, para o artística

Tabela 4.3: Amostragem cíclica, por períodos de quinze anos, do número total de alunos matriculados entre os anos lectivos de 1840-1841 e 1960-1961

	MÚSICA						TEATRO		
	<i>Matrículas com frequência</i>			<i>Matrículas sem frequência</i>			<i>Matrículas com frequência</i>		
Ano lectivo	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>
1840-1841	110	46	156	—	—	—	—	—	—
1855-1856	129	64	193	—	—	—	—	—	—
1870-1871	121	158	279	16	41	57	—	—	—
1885-1886	63	168	231	35	454	489	—	—	—
1900-1901	56	275	331	36	544	580	—	—	—
1915-1916	127	617	744	98	1133	1231	83	38	121
1930-1931	158	1004	1162	102	872	974	37	34	71
1945-1946	62	199	261	96	515	611	52	59	111
1960-1961	128	158	286	116	295	411	27	49	76

enquanto esteta, algo que, estando reflectido no preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901, pode ser visto como se encontrando relacionado com o tipo de população discente que à data frequenta este Conservatório: é que se olharmos para os números totais de alunos matriculados no Conservatório de Lisboa, referidos pelas Tabelas encontradas nesta página e na próxima página, verificamos que o crescimento da população discente deste Conservatório, ao nível dos alunos inscritos nos seus cursos de música, se dá fundamentalmente à custa dos alunos do sexo feminino, ao passo que o número de alunos do sexo masculino se tende, de uma forma geral, a manter. De facto, como sugere a Tabela na página seguinte, surge uma crescente feminização da população discente deste Conservatório, o que, olhado para a época em que esta ocorre – entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX –, demonstra claramente que esta instituição não prossegue objectivos que possam ser minimamente enquadrados num conceito relativo à formação de profissionais, pois raras seriam as mulheres que à data estudariam com o fito de se profissionalizarem numa qualquer área de actividade. Será na legitimação deste contexto social emergente que a afirmação de Vicent D’Indy, citada pelo preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901, deverá ser provavelmente entendida.

Não se julgue, no entanto, que a formação ministrada por este Conservatório se destina em exclusivo às classes sociais mais favorecidas, apesar de, na sua grande maioria, os seus alunos terem, muito provavelmente, uma origem aburguesada. Tal constatação deve-se ao facto de que, se por um lado, encontramos a previsão de que tanto os alunos com frequência, como os alunos sem frequência, são obrigados ao pagamento de propinas (ver Tabela na página 64),

Tabela 4.5: Amostragem cíclica, por períodos de quinze anos, da distribuição relativa por sexos do número total de alunos matriculados entre os anos lectivos de 1840-1841 e 1960-1961

	MÚSICA						TEATRO		
	<i>Matrículas com frequência</i>			<i>Matrículas sem frequência</i>			<i>Matrículas com frequência</i>		
Ano lectivo	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>	<i>Sexo M</i>	<i>Sexo F</i>	<i>Total</i>
1840-1841	70,5%	29,5%	156	—	—	—	—	—	—
1855-1856	66,8%	33,2%	193	—	—	—	—	—	—
1870-1871	43,4%	56,6%	279	28,1%	71,9%	57	—	—	—
1885-1886	27,3%	72,7%	231	7,2%	92,8%	489	—	—	—
1900-1901	16,9%	83,1%	331	6,2%	93,8%	580	—	—	—
1915-1916	17,1%	82,9%	744	8,0%	92,0%	1231	68,6%	31,4%	121
1930-1931	13,6%	86,4%	1162	10,5%	89,5%	974	52,1%	47,9%	71
1945-1946	23,8%	76,2%	261	15,7%	84,3%	611	46,8%	53,2%	111
1960-1961	44,8%	55,2%	286	28,2%	71,8%	411	35,5%	64,5%	76

por outro lado, o preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901 refere que “outras providências se tomam quanto a methods de ensino, não só relativamente á sua máxima perfeição, mas também para que o seu custo não seja excessivo, e pelo contrario caiba nas posses dos alumnos, em geral pobres, que frequentam o Conservatório.” Será de facto assim? Serão de facto pobres os alunos que frequentam este Conservatório? Ou não será esta afirmação antes o reflexo do modelo fundador dos conservatórios napolitanos e venezianos de finais do século XVI e princípios do século XVII? Penso que talvez seja este o caso, se bem que não é de todo de excluir a possibilidade de esta afirmação ser, pelo menos em parte, verdadeira. Contudo, se olharmos para a expressão assumida pelo número de alunos que efectuam matrícula neste Conservatório como alunos sem frequência (ver Tabelas na página anterior e nesta página), verificamos, com bastante facilidade, que, nos anos lectivos de 1885-1886, de 1900-1901 e de 1915-1916, o número de alunos sem frequência ultrapassa claramente o número de alunos com frequência. Se pensarmos que, para além dos custos das propinas referidas pela Tabela na página 64, há que ainda pagar, no caso dos alunos sem frequência, a professores particulares, assim como o obviar aos custos inevitáveis na aquisição de um instrumento musical, na maior parte dos casos de um piano, constataremos que os custos associados a este tipo de formação serão provavelmente proibitivos para as classes sociais mais desfavorecidas. Disto mesmo é bastante elucidativo a seguinte passagem constante do preâmbulo do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, quando esta nos diz que “[...] o acréscimo [de propinas efectuado] recai principalmente sobre os alunos

externos, pertencentes, em geral, a famílias abastadas que podem custear-lhes o ensino particular, muito mais dispendioso que o ministrado pelo Conservatório.”

Uma outra caracterização possível de se fazer quanto ao estrato socioeconómico da grande maioria dos alunos que frequentam o Conservatório de Lisboa na transição do século XIX para o século XX, consiste naquela que emerge de alguns comentários críticos efectuados à realidade então vivida em Portugal. Assim, e no seguimento daquilo que Alexandre Rey Colaço (1914) escreve relativamente ao Conservatório de Lisboa, Álvaro Barbosa (1933) tece os seguintes comentários a propósito dos estudos musicais de sua filha iniciados no Porto em 1926:

Capacitado de que seria perder tempo seguir um curso no Conservatório de Música do Pôrto, em quanto o critério que o regeu, fazia dêsse estabelecimento uma simples escola de ensinar meninas a tocar piano para outras dançarem steps, fox-trots e outras excrescências musicadas por pseudo-compositores, opus-me decididamente a que minha Filha se inscrevesse como aluna de tal escola.

(Barbosa, 1933, p. 5)

Esta perspectiva crítica face à realidade que caracteriza pedagogicamente estes conservatórios nas primeiras três décadas do século XX, pode ser ainda observada nas palavras que Rui Coelho (1917) redige a propósito de um artigo publicado por José Viana da Mota (1917), no órgão da Renascença Portuguesa do Porto, sobre o ensino da música em Portugal, e nas quais transcreve algumas afirmações proferidas dois anos antes por Rey Colaço:

Na verdade, que se fez de útil e prático, depois do veemente e simpático protesto do meu Mestre Alexandre Rey Colaço, quando abandonou em 1915 o Conservatório [de Lisboa], por não concordar de nenhuma maneira com o seu espírito pedagógico, protesto publicado no jornal a Capital, de Lisboa, em 1 de Outubro de 1915, e no qual o ilustre artista explica nos seguintes termos as razões fundamentais? «Incompatibilidades estéticas me obrigam a afastar-me duma escola cujo espírito pedagógico, rotineiro e encolhido e cuja concepção da cultura musical, raquítica e paralisante me mantêm em constante estado de irritação». «A minha acção naquela casa, desde 1897 até ao dia de hoje, tem-se visto limitada a sublinhar os três números pianísticos que constituem a exigida prova final do curso chamado superior (!) prova que torna supérfluo no espírito do discípulo qualquer outro trabalho que não se relacione com ela, e prova, finalmente, que, ostentando apenas o resultado dum martelamento de três anos consecutivos sobre o mesmo prego [...] ou tecla, acaba por não provar cousa nenhuma». O que se fez de útil e de prático? Muito simplesmente isto: O Mestre não foi ouvido, saíu [...].

(Coelho, 1917, p. 326)

Estas palavras acabam por ser bastante elucidativas quanto à caracterização dos objectivos efectivos de formação que o Conservatório de Lisboa à data prossegue,

Tabela 4.7: Propinas pagas pelos alunos do Conservatório de Lisboa segundo as reformas de 1888, 1898 e 1901

Decreto de 6 de Dezembro de 1888	Alunos do Conservatório	
	Propina de abertura de matrícula em cada ano de qualquer curso	\$500
	Propina de encerramento de matrícula em cada ano de qualquer curso	\$500
	Alunos estranhos ao Conservatório	
	Propinas de abertura de matrícula em cada ano de qualquer curso para exame:	
	* De matrícula	2\$000
	* De exame	1\$000
Decreto de 13 de Janeiro de 1898	Alunos do Conservatório	
	Propina de abertura de matrícula em cada ano:	
	* No curso elementar	\$500
	* No curso geral	1\$000
	* Em qualquer outro curso	1\$000
	Propina de encerramento de matrícula em cada ano:	
	* No curso elementar	\$500
	* No curso geral	1\$000
	* No curso superior	1\$500
	Alunos estranhos ao Conservatório	
	Propinas de abertura de matrícula para exame em cada ano de qualquer curso	3\$000
	Propina de exame	1\$500
Decreto de 22 de Novembro de 1901	Alunos do Conservatório	
	Propinas de abertura e encerramento em cada ano:	
	* Em rudimentos e solfejo	\$500
	* Nos cursos gerais, etc.	1\$000
	* Nos cursos superiores, etc.	1\$500
	Alunos estranhos ao Conservatório	
	Propina de abertura de matrícula para exame em cada ano de qualquer disciplina	3\$000
	Propina de exame	1\$500

os quais respondem a um tipo de procura que pouco ou nada tem a ver com o exercício futuro de uma actividade profissional. Refira-se, no entanto, que este estado de coisas é legitimado pelo próprio ideário da reforma operada pelo Decreto de 24 de Outubro de 1901, ao se considerar que a arte transcende a esfera do profissional. Será este avolumar de críticas que irá preparar a ocorrência de uma nova reforma, a qual será efectuada, no que diz respeito ao ensino da música ministrado neste Conservatório, pelo Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919. Contudo, antes disso, o Decreto de 22 de Maio de 1911 institui, no Conservatório de Lisboa, a Escola da Arte de Representar, a qual tem como seu objectivo expresso o “[...] ensino da Arte de Representar e, especialmente, [...] [a] educação profissional dos artistas dramáticos” (Decreto de 22 de Maio de 1911, art. 2.º), não tecendo paradoxalmente quaisquer considerações quanto à transcendência da arte relativamente ao exercício de uma qualquer actividade profissional, neste caso no domínio da arte dramática.

Após a instauração da primeira República, e há semelhança do que já vem acontecendo em reformas anteriores, tanto o Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, como o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, são omissos quanto à definição expressa dos objectivos de formação prosseguidos por este Conservatório, limitando-se a dizer que neste se “[...] ministra o ensino da música vocal e instrumental e da composição” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 3.º), ou que “na secção de música ministra-se o ensino da música vocal e instrumental e o da composição [...] [e] na secção de teatro ministra-se o ensino da arte de dizer, da arte de representar, da coreografia e da scenografia” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 1.º, § 1.º & § 2.º). Por outro lado, qualquer um destes dois decretos fixa um valor de propinas de matrícula a ser pago pelos alunos, algo que, como podemos nas Tabelas na próxima página e na página 67, não é exclusivo dos cursos de música dado que o próprio Decreto de 22 de Maio de 1911 já tinha estipulado o pagamento de propinas para os alunos matriculados na Escola da Arte de Representar. Contudo, sendo o valor aqui estabelecido por disciplina pago no acto de abertura e de encerramento da respectiva matrícula, atenda-se às diferenças existentes entre as propinas pagas pelos alunos matriculados, com e sem frequência, assim como ao valor inferior das propinas estabelecidas para a matrícula nos instrumentos de sopro: é que tais diferenças corresponderão muito provavelmente a diferentes estratos sociais que caracterizam os alunos inscritos nas diversas disciplinas dos cursos de música deste Conservatório, até porque, muitos dos alunos que frequentam os instrumentos de sopro serão provavelmente músicos militares, enquanto que os alunos inscritos em piano são regra geral do sexo feminino e de estrato social mais elevado.

Será em grande parte à custa destes alunos do sexo feminino que, entre as

Tabela 4.9: Propinas pagas pelos alunos do Conservatório de Lisboa segundo as reformas de 1911 e 1919

Decreto de 22 de Maio de 1911	Escola da Arte de Representar	
	Propina de abertura de matrícula em cada ano	3\$000
	Propina de encerramento de matrícula em cada ano	1\$500
Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919	Conservatório Nacional de Música – Alunos com frequência	
	Solfejo – Propina de abertura e encerramento	2\$25
	Canto, todos os instrumentos, excepto os de sopro e composição:	
	* Grau elementar – Propina de abertura e encerramento	3\$75
	* Grau complementar – Propina de abertura e encerramento	5\$00
	* Grau superior – Propina de abertura e encerramento	6\$00
	Instrumentação e leitura de partituras – Propina de abertura e encerramento	6\$00
	Virtuosidade e regência de orquestra – Propina de abertura e encerramento	20\$00
	Instrumentos de sopro:	
	* Grau elementar – Propina de abertura e encerramento	2\$50
	* Grau complementar – Propina de abertura e encerramento	3\$75
	* Grau superior – Propina de abertura e encerramento	5\$00
	Conservatório Nacional de Música – Alunos sem frequência	
	Solfejo – Propina de abertura e encerramento	3\$00
	Canto, todos os instrumentos, excepto os de sopro e composição:	
	* Grau elementar – Propina de abertura e encerramento	9\$00
	* Grau complementar – Propina de abertura e encerramento	10\$00
	Instrumentos de sopro:	
	* Grau elementar – Propina de abertura e encerramento	3\$75
	* Grau complementar – Propina de abertura e encerramento	4\$50

Tabela 4.11: Propinas pagas pelos alunos do Conservatório de Lisboa segundo a reforma de 1930

Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930	Secção de Música – Alunos com frequência	
	Solfejo – Propina de abertura e encerramento	12\$00
	Canto, composição e todos os instrumentos:	
	* Curso geral ou completo – Propina de abertura e encerramento	20\$00
	* Curso superior – Propina de abertura e encerramento	40\$00
	Português, italiano, acústica e história da música – Propina de abertura e encerramento	15\$00
	Por cada aluno e em cada ano lectivo, a propina adicional de	20\$00
	Secção de Música – Alunos sem frequência	
	Solfejo – Propina de abertura e encerramento	15\$00
	Canto, composição e todos os instrumentos (excepto sopro) – Propina de abertura e encerramento	40\$00
	Instrumentos de sopro – Propina de abertura e encerramento	25\$00
	Português, italiano, acústica e história da música – Propina de abertura e encerramento	20\$00
	Propina para exame de francês	30\$00
	Por cada aluno e em cada ano lectivo, a propina adicional de	20\$00
	Secção de Teatro	
	Disciplinas correspondentes ao 1.º, 2.º e 3.º anos do curso de teatro – Propina de abertura e encerramento	30\$00
	Propina de matrícula singular na 2.ª disciplina (Arte de Dizer)	20\$00
	Propina de matrícula nos cursos de cenografia ou de Dança (bailarinas)	25\$00
	Propina de inscrição no curso nocturno	25\$00
	Propina para exame de francês	30\$00
	Por cada aluno e em cada ano lectivo, a propina adicional de	20\$00

décadas de 1930 e de 1940, se assiste a uma redução global em mais de quatro vezes do número total de alunos com frequência matriculados na secção de música do Conservatório de Lisboa (ver Tabelas na página 61 e na página 62), algo que acontece também ao nível do número global de alunos sem frequência aí matriculados, se bem que com uma menor expressão¹⁴. Assim, de um total de 1162 alunos com frequência matriculados no ano lectivo de 1930-1931, no ano lectivo de 1945-1946 só destes restam 261 alunos, i.e., 22,5%, ou seja, menos de um quarto dos alunos matriculados quinze anos antes. Por outro lado, se observarmos este decréscimo em termos do número de alunos por sexo, constatamos que este se dá à conta fundamentalmente dos alunos do sexo feminino: é que, se no ano lectivo de 1930-1931 existem matriculados na secção de música deste Conservatório 158 alunos com frequência do sexo masculino e 1004 alunos com frequência do sexo feminino, no ano lectivo de 1945-1946 já só encontramos 62 alunos com frequência do sexo masculino – i.e., 39,2%, ou seja, um pouco mais de um terço –, e 199 alunos com frequência do sexo feminino – i.e., 19,8%, ou seja, cerca de um quinto. Esta tendência ir-se-á manter, se bem que relativamente aos alunos do sexo masculino exista uma recuperação muito significativa entre os anos lectivos de 1945-1946 e de 1960-1961 – respectivamente, de 62 para 128 alunos em termos do número de matrículas com frequência, i.e., para mais do dobro –, após a queda verificada entre os anos lectivos de 1930-1931 e 1945-1946. Repare-se que no ano lectivo de 1960-1961 só restam 15,7%, i.e., menos da sexta parte, dos alunos com frequência do sexo feminino matriculados na secção de música durante o ano lectivo de 1930-1931, enquanto que o número de alunos com frequência do sexo masculino, matriculados nesta mesma secção durante o ano lectivo de 1960-1961, correspondem a 81,0%, i.e., a pouco mais de quatro quintos do seu número existente no ano lectivo de 1930-1931.

Relativamente aos alunos sem frequência matriculados na secção de música do Conservatório de Lisboa, e tendo por base os anos lectivos referidos pelas Tabelas na página 61 e na página 62, verificamos que essa queda se verifica desde o ano lectivo de 1915-1916, se bem que de uma forma menos acentuada pois, no ano lectivo de 1960-1961 – i.e., quarenta e cinco anos depois –, o número total de alunos sem frequência matriculados na secção de música corresponde a 33,4%, ou seja, a cerca de um terço, enquanto que o decréscimo do número total de alunos com frequência verificado entre os anos lectivos de 1930-1931 e 1945-1946 – i.e., num período de quinze anos –, decresce mais de quatro vezes. No entanto, verifica-se que tanto para os alunos com frequência como para os alunos sem frequência esta queda se dá principalmente à custa dos alunos do

¹⁴Tal redução do número de alunos não se verifica na secção de teatro deste Conservatório, a qual se tende a manter com um número de inscrições variável, mas mais ou menos estável, ao longo de todo o período de tempo aqui considerado (NIDH, cx. 612 mc. 1068).

sexo feminino. De facto, enquanto que no ano lectivo de 1960-1961 o número de alunos sem frequência matriculados do sexo feminino corresponde a 26,0% do seu número no ano lectivo de 1915-1916, nesse mesmo ano lectivo de 1960-1961 o número de alunos sem frequência do sexo masculino corresponde a 118,4% do seu número no ano lectivo de 1915-1916, tendo-se registado um aumento em quase seis quintos relativamente ao número existente quarenta e cinco anos antes.

Este decréscimo verificado no número de alunos inscritos não pode ser de forma alguma considerado um exclusivo do Conservatório de Lisboa, uma vez que “o Conservatório de Música do Porto sofreu também uma diminuição de alunos, pois que de 425 que contava no ano lectivo de 1929-1930, encontra-se no de 1957-1958 reduzido a 156¹⁵.” (Cruz, 1959). De facto, este decréscimo corresponde a uma tendência bastante mais vasta, sendo que, citando uma entrevista pouco tempo antes dada por Guido Rossi, director do Conservatório de Milão, ao jornal italiano *Corriere della Sera*, Ivo Cruz (1959) escreve o seguinte:

«Creio que seja notório a quantos se ocupam de música que a afluência de estudantes aos Conservatórios está desde há bastantes anos em forte diminuição em quase todos os cursos. Em Milão há uma relevante, e talvez excessiva, afluência de alunos sòmente aos cursos de Canto e de Piano. As outras classes estão semiabandonadas. [...]»

(Cruz, 1959, p. 4)

Algo de semelhante terá também ocorrido nos Estados Unidos da América, dado que, “by the turn of the [nineteenth] century, [...] enrollments dropped significantly at conservatories.” (Hopkins, 2000). Tais palavras demonstram bem o carácter global desta tendência, a qual é um sinal bastante claro de uma mudança estrutural ocorrida ao nível dos factores sociais que conduzem à procura deste tipo de formação.

Procurando as causas para este fenómeno, ao mesmo tempo que tenta responder às acusações de que a culpa de tal redução estaria na “[...] insuficiência do corpo docente [do Conservatório Nacional], «formado por escolha e sob a influência de um critério pessoal» [do seu director]” (Cruz, 1959, p. 1), numa longa exposição efectuada pela direcção deste Conservatório ao Director Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, são apresentadas as seguintes explicações para este decréscimo de alunos matriculados neste Conservatório:

¹⁵De acordo com o número total de alunos matriculados no Conservatório de Música do Porto por ano lectivo (Caspurro, 1992), e não considerando os períodos lectivos anuais aí indicados como sendo carenciados de dados – de 1925-1926 a 1940-1941, de 1942-1943 a 1946-1947, 1948-1949, de 1950-1951 a 1956-1957, de 1958-1959 a 1959-1960, 1961-1962, 1966-1967, e 1968-1969 –, durante o período temporal que decorre entre os anos lectivos de 1917-1918 e 1971-1972, o ano lectivo que registou o menor número de alunos matriculados foi o de 1957-1958 (com 156 alunos), enquanto que o ano lectivo que registou o maior número de alunos matriculados foi o de 1963-1964 (com 476 alunos).

- 1.^o As tendências materialistas da geração nascida entre as duas [...] guerras [mundiais], mais dada á pratica desportiva do que ao culto do espírito.
- 2.^o As condições da economia familiar, que não permitem aos pais os encargos de uma educação que não tenha como objectivo uma remuneração assegurada e compensadora.
- 3.^o Os horários do ensino técnico secundário que não facilitam, como antes, a acumulação com as aulas do Conservatório.
- 4.^o O aparecimento e o desenvolvimento da música mecânica e da Radio, que dispensaram a presença da música viva.
- 5.^o A evolução do cinema mudo para o sonoro que afectou, só em Lisboa, uma centena de músicos. [...].
- 6.^o A evolução do teatro ligeiro, que substituiu a tradicional composição das orquestras por agrupamentos de «Jazz». [...].
- 7.^o A transformação de salas de espectáculo destinadas a teatro, em cinema [...].
- 8.^o O desaparecimento da música nos cafés e restaurantes, em virtude dos impostos com que se onerou estas casas.
- 9.^o A redução das 36 Bandas Militares para 7, redução agravada ainda pela falta de promoções. [...].
- 10.^o A lei que regulou o jogo, sendo, como é, de intuitos altamente moralizadores, trouxe, no entanto, grandes prejuizos aos profissionais da música. [...].
- 11.^o Os numeros de concêrtos organizados pelas sociedades particulares, com artistas estrangeiros, [...] [os quais] comprometeram [...] as possibilidades dos concertistas portugueses se dedicarem à sua carreira. [...].
- 12.^o O Decreto que criou o Liceu Normal veio exigir para os estagiários do canto coral a habilitação musical do 3.^o ano de piano (o curso é de 9 anos) enquanto que na parte de cultura geral passou a exigir as habilitações correspondentes ao curso dos liceus. [...].
- 13.^o Contrariamente a certas afirmações pouco esclarecidas, as matriculas de alunos externos têm acompanhado o movimento decrescente assinalado na frequência do Conservatório.
[...].

Convem esclarecer que, até 1930, o numero de alunos internos foi em geral, superior ao dos externos¹⁶. A partir de 1931, assiste-se á inversão dos factores: os externos passaram a exceder sistematicamente os internos. Qual a causa determinante? Bem simples e clara: Até essa data, a acumulação de vários anos do mesmo curso era permitida igualmente a alunos internos e externos. A

¹⁶Tal afirmação é falsa se observarmos a tendência de longo prazo: é que, observando os anos lectivos referidos nas Tabelas constantes nas páginas 61 e 62, verificamos que em 1885-1886, em 1900-1901, ou em 1915-1916, o número de alunos sem frequência, matriculados no Conservatório de Lisboa, é sistematicamente superior ao número de alunos com frequência aí matriculados. Tal tendência será ainda verdadeira para os anos lectivos de 1945-1946 e de 1960-1961. De acordo com estas mesmas duas Ilustrações, só nos anos lectivos de 1870-1871 e de 1930-1931 é que o número de alunos com frequência excedeu o número de alunos sem frequência. Há que entender, pois, a afirmação aqui proferida dentro do âmbito temporal utilizado para a análise que serve de base a esta exposição, o qual se situa entre os anos lectivos de 1929-1930 e 1949-1950.

promulgação da Reforma actualmente em vigor [...] manteve a vantagem das acumulações para os alunos externos, mas cerceou-a aos internos.

(NIDH, lv. 30, proc. n.º 896)

Será, a propósito deste contexto de mudança social, de referir a explicação adi-
antada por João de Freitas Branco, num artigo publicado na *Arte Musical* de 25
de Maio de 1942, com a qual nos mostra, de uma forma bastante eloquente, uma
das razões que por certo em muito contribuiu para o decréscimo do número de
matrículas efectuadas nos cursos de música ministrados nestes Conservatórios:

Se considerarmos ainda que a menina burguesa que estudava piano para poder
tocar as suas músicas de dança e entreter as visitas deleitadas, não tem mais
que abrir uma torneira para que a T.S.F. lhe forneça todos os «foxes» de que
necessita, torna-se fácil compreender que a frequência dos Conservatórios do país
diminua de ano para ano.

(Branco, 1942, p. 2)

É este carácter burguês, da menina que aprende a tocar piano e a falar francês,
o principal factor responsável pelo crescimento da procura dos cursos de mú-
sica do Conservatório de Lisboa durante as últimas décadas do século XIX e as
primeiras décadas do século XX – facto este bem patente no número de matrí-
culas efectuadas por sexo (ver Tabela na página 61) –, e que, com a mudança
ocorrida ao nível dos comportamentos sociais, se tornará também responsável
pela crise de alunos vivida em meados do século XX, quando os Conservatórios
se desertificam e têm que procurar uma nova legitimação social para a forma-
ção aí ministrada. Será este mesmo estado de coisas que em parte justificará o
facto de que se mantenha, de uma forma mais ou menos estável, o número de
alunos da secção de teatro deste mesmo Conservatório – visto esta secção não
ser alvo de um mesmo tipo de procura social de formação –, quando se assiste
a uma tão grande diminuição do número de alunos matriculados na secção de
música. Não se pense, contudo, que, ao contrário do que sucede na secção de
música do Conservatório Nacional, na secção de teatro todos os alunos aí ma-
triculados correspondem a uma procura efectiva de uma formação profissional.
Na verdade, uma “[...] grande percentagem de alunos cujos nomes figuram nos
programas das provas finais do Conservatório nunca viram o seu nome figurar
num programa de teatro.” (Ribeiro, 1972, p. 79).

4.4 Uma crise de identidade: Entre uma formação burguesa e a preparação de futuros profissionais

Da análise até aqui efectuada, é-me possível constatar a emergência de, pelo menos, dois eixos fundamentais de objectivos relacionados com a formação ministrada, no Conservatório de Lisboa, ao longo dos séculos XIX e XX: um primeiro eixo de objectivos em torno de uma orientação para a formação de futuros profissionais¹⁷, e um segundo eixo de objectivos em torno de uma orientação diversa, eixo este em grande parte marcado por aquilo a que eu designo por uma *formação burguesa*¹⁸. Independentemente da expressão relativa de cada uma destas duas orientações, elas estarão, de uma forma ou de outra, sempre presentes ao longo do período histórico aqui considerado. Não será, por outro lado, de escamotear o facto de que a afirmação e o desenvolvimento deste mesmo Conservatório, entre a segunda metade do século XIX e as três primeiras décadas do século XX, se faz intrinsecamente ligada ao desenvolvimento deste segundo eixo de formação – i.e., em torno de uma *formação burguesa* –, facto este que poderá ser facilmente constatado através de uma análise realizada ao número de matrículas efectuadas em algumas das suas disciplinas – como é o caso da disciplina de piano –, e ao facto de que, na sua grande maioria, os alunos aí matriculados são do sexo feminino.

De facto, observando o disposto na Tabela que se encontra na página ao lado, verificamos que, ao nível dos alunos matriculados, com e sem frequência, nas aulas do Conservatório de Lisboa entre os anos lectivos de 1840-1841 e de 1960-1961, encontramos um aumento, seguido de uma diminuição, da percentagem de matrículas existentes na disciplina de piano relativamente ao número total de matrículas efectuadas. Este mesmo fenómeno é visível no número de alunos do sexo feminino matriculados nesta disciplina, apesar dos máximos aí referidos diferirem de uma forma significativa entre os alunos matriculados com e sem frequência, pois, relativamente aos alunos com frequência, esse máximo

¹⁷Na perspetivação por mim utilizada ao longo deste trabalho, defino profissão, ou actividade profissional, enquanto sendo “uma ocupação ou emprego [...] efectuado em troca de um pagamento ou salário regular.” (Giddens, 2000, p. 373).

¹⁸Esta *formação burguesa* corresponderá àquilo a que outros autores designam por uma *formação de amadores* (AAVV, 1993a). Contudo, penso que a designação de *formação de amadores* não é a mais adequada em Ciências da Educação, uma vez que esta, para além de tender a ignorar o facto de que as motivações intrínsecas são provavelmente mais potencializadoras de uma aprendizagem do que as motivações extrínsecas, confunde um plano eminentemente sociológico com questões meramente pedagógicas. É que, afinal, um profissional é aquele indivíduo que exerce uma dada actividade a troco de um salário ou remuneração, enquanto que um amador é aquele que exerce essa mesma actividade a título gratuito, motivado por razões intrínsecas, e sem que daí advenha forçosamente uma diferença qualitativa no seu desempenho, enquadrado-se este naquilo a que Giddens (2000) designa por trabalho não remunerado ou por trabalho voluntário.

Tabela 4.13: Matrículas efectuadas na disciplina de piano ao longo dos séculos XIX e XX

	Matrículas com frequência			Matrículas sem frequência		
Ano lectivo	Sexo M	Sexo F	[¹]	Sexo M	Sexo F	[¹]
1840-1841	11	1	6,3%	—	—	—
1855-1856	12	16	12%	—	—	—
1870-1871	15	80	24,5%	2	27	35,4%
1885-1886	13	95	31,8%	8	243	37,6%
1900-1901	13	193	47,2%	10	334	51,9%
1915-1916	26	338	34,4%	52	950	52,2%
1930-1931	61	677	27,6%	72	939	38,4%
1945-1946	16	126	31,9%	49	400	31,8%
1960-1961	35	80	22,2%	77	236	30,4%

[¹] Percentagem de matrículas em piano relativamente ao número total de matrículas efectuadas.

só é atingido no ano lectivo de 1930-1931, enquanto que para os alunos sem frequência, os anos lectivos de 1915-1916 e 1930-1931 são praticamente idênticos entre si. Assim, a percentagem máxima de matrículas na disciplina de piano é atingida, relativamente aos alunos matriculados com frequência, no ano lectivo de 1900-1901, enquanto que, relativamente aos alunos matriculados sem frequência, só o é no ano lectivo de 1915-1916. Por outro lado, se bem que relativamente aos alunos matriculados com frequência, a percentagem de matrículas efectuadas na disciplina de piano decresça do ano lectivo de 1915-1916 para o ano lectivo de 1930-1931, neste mesmo período de tempo assistimos a um crescimento simultâneo do número de alunos matriculados em cada um dos sexos, apesar de este crescimento ser mais acentuado ao nível do sexo masculino, com valores na ordem dos 234,6%¹⁹, enquanto que para o sexo feminino esse valor de crescimento se situa na ordem dos 200,3%. Podem-se ainda observar outros aspectos conexos, como seja o facto de que, entre os anos lectivos de 1945-1946 e de 1960-1961, o número de alunos do sexo masculino cresce – com valores de variação na ordem dos 218,8%, para os alunos com frequência, e na ordem dos 157,1%, para os alunos sem frequência –, ao mesmo tempo que o número de alunos do sexo feminino decresce – com valores de variação na ordem dos 63,5%, para os alunos com frequência, e na ordem dos 59,0%, para os alunos sem frequência –, o que será ainda mais significativo se pensarmos que o número total de alunos inscritos nesta disciplina também decresce.

Penso que, tendo presente tudo o que foi até aqui referido, é nos possível constatar a existência de alguma heterogeneidade ao nível dos objectivos da

¹⁹ As percentagens indicadas são calculadas com base no quociente entre os valores encontrados para os anos lectivos aqui considerados.

formação ministrada no Conservatório de Lisboa ao longos dos séculos XIX e XX – objectivos estes caracterizados fundamentalmente por dois eixos de orientação²⁰, um visando uma formação de profissionais, e o outro visando um outro tipo de formação associada ao processo de ascensão, e de afirmação, da burguesia no limiar da transição do século XIX para o século XX –, assim como nos é ainda possível verificar o facto de que a orientação dominante desta mesma formação é em grande parte ditada mais por contextos conjunturais do que por vontades individuais, as quais se tendem, antes do mais, a adaptar e a moldar de forma a legitimar o contexto específico em que se inserem. Será neste aspecto de realçar a citação efectuada pelo preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901 – com a qual se pretende dizer que a arte não é uma profissão –, quando a grande maioria dos alunos matriculados neste Conservatório, sendo do sexo feminino, nunca teriam como seu projecto de vida o exercício de uma actividade profissional para a qual necessitassem de efectuar qualquer tipo de aprendizagem específica. Por outro lado, não se deverá ainda esquecer o que a mim me parece ser evidente: é que o crescimento e a sobrevivência da Escola de Música do Conservatório de Lisboa se faz essencialmente à custa da procura de uma formação burguesa, facto esse que explicará a obliteração ocorrida relativamente à Escola de Arte Dramática na transição do século XIX para o século XX, e que nos elucidará sobre a verdadeira dimensão da hecatombe ocorrida, entre as décadas de 1930 e de 1940, ao nível do número de alunos matriculados na secção de música deste Conservatório, ao mesmo tempo que nos demonstra a importância do corte conceptual efectuado com a passagem do Conservatório de Música da Casa Pia para o Conservatório Geral de Arte Dramática. Será este corte conceptual que permitirá uma abertura do leque de objectivos prosseguidos ao nível da formação musical ministrada por esta instituição, ao incluir no seu seio aquilo que Almeida Garrett designa por um ornamento da *educação nobre*, algo que mais tarde será apropriado pela burguesia, no seu processo de ascensão social, como parte integrante de uma *formação burguesa*.

²⁰Para além destes dois eixos de orientação aqui mencionados, será de referir a existência de uma associação entre a pobreza e a orfandade, e os objectivos prosseguidos pelo Conservatório de Lisboa – numa linha continuadora do modelo de formação encontrado em Itália a partir dos finais do século XVI –, algo que ainda em meados do século XX se encontra por vezes presente. A este propósito, será de referir um requerimento datado de 19 de Outubro de 1932, dirigido ao Ministro da Instrução Pública, onde uma requerente pede a sua admissão ao curso superior de piano do Conservatório Nacional, apesar de ter sido excluída “[...] da [sua] frequência [...] pelo concurso efectuado [...] em 10 do corrente mês”, alegando para tal “[...] os prejuízos materiais para a requerente, pobre e orfã, resultantes daquele facto” (NIDH, lv. 13, proc. n.º 491).

Capítulo 5

Operacionalização do conceito de «especificidade» em torno de três eixos de análise emergentes a partir de uma perspectiva centrada no aluno

A abordagem histórica por mim utilizada ao longo deste trabalho insere-se naquilo a que se poderá designar de história-problema, uma vez que esta parte de uma realidade presente – mais concretamente, da construção do conceito de «especificidade» no ensino artístico português, conceito este que surge no âmbito da contestação efectuada a algumas das ideias emergentes da experiência pedagógica iniciada no Conservatório Nacional no ano lectivo de 1971-1972 –, a qual é depois aqui analisada como sendo o resultado de um processo de construção social. De facto, apesar de ir ao encontro daquilo que à data surge como sendo uma das tendências para a evolução do ensino artístico ministrado nos conservatórios europeus, onde se procura “[...] ministrar numa mesma escola tanto as disciplinas musicais como as correspondentes ao ensino geral elementar e médio” (Ribeiro, 1972, p. 29), a proposta efectuada pelo projecto de reforma do sistema escolar apresentado em Janeiro de 1971 pelo Ministério da Educação Nacional (AAVV, 1971d), irá surgir, aos olhos de muitos dos professores

destas escolas, como sendo algo de inaceitável, até porque, no caso específico do Conservatório Nacional, a afirmação de que “os liceus artísticos, englobando conservatórios e escolas de artes visuais, asseguram o ensino da música, canto, dança, arte dramática, etc., a par de uma formação geral equivalente à dos liceus clássico e técnico” (AAVV, 1971d, p. 9), é interpretada como sendo o pronúncio da extinção efectiva do Conservatório de Lisboa tal como ele tinha existido até essa data¹.

Assim, vai-se assistir à elaboração de toda uma argumentação que tenta permitir a sobrevivência destas escolas em moldes muito idênticos àquilo que tinha vindo até aqui a acontecer. A título de exemplo, poder-se-á referir a argumentação expressa por uma das comunicações apresentadas, no dia 22 de Abril de 1971, ao colóquio sobre o projecto de reforma do ensino artístico realizado na Fundação Calouste Gulbenkian, onde se afirma que,

como acontece com outras matérias, o ensino da música tem várias faces², duas delas bastantes distintas consoante o objectivo que [se] pretende alcançar.

1) Há um ensino da música destinado a promover o indivíduo como ser humano, ensino que deveria facultar-se a todos e, por assim dizer, desloca o acento tónico para a sua potencialidade educativa.

2) Há o ensino da música que se destina ao profissional e que deverá somar ao seu poder educativo os benefícios de uma rigorosa instrução e a aprendizagem de uma difícil técnica.

(Vasconcelos, 1971, p. 138)

Desta forma, considerando que “[...] o ensino da música se deverá ministrar sob o seu aspecto formativo em todas as escolas, o que permitirá [...] facilitar a revelação de talentos e preparar um público numeroso e esclarecido”, e que “[...] a preparação do profissional de música exige uma instrução demorada, complexa e difícil que não se coaduna de modo algum com improvisos e concessões pedagógicas” (Vasconcelos, 1971, p. 139), o autor desta comunicação – que é ao mesmo tempo professor de composição da secção de música do Conservatório Nacional –, irá considerar o seguinte:

Atendendo aos [...] aspectos anteriormente focados, [...] julgamos que o ensino da música deve, portanto, começar o mais cedo possível e prolongar-se até ao

¹Tal medo poderá ser o resultado dos ataques sofridos durante as décadas anteriores, e os quais defendem a tese da culpabilidade do Conservatório Nacional no enorme decréscimo de alunos verificado na sua secção de música durante as décadas de 1930 e 1940.

²As duas «faces» aqui referidas por Vasconcelos (1971) correspondem ao que eu no capítulo anterior defini como sendo uma orientação para a formação de profissionais e uma orientação marcada por uma *formação burguesa*. Refira-se, no entanto, que esta legitimação, na qual se pretende reservar para o Conservatório Nacional a formação dos futuros profissionais, não deixa de contrastar com a ideia expressa pelo preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901, quando neste se pretende afirmar a ideia de que a arte transcende o mero exercício de uma profissão. Tal alteração, nas concepções sobre o que é se ser artista, deverá ser interpretada como sendo o resultado de uma modificação entretanto ocorrida ao nível dos factores sociais de procura de formação nesta área, os quais se reflectem na caracterização da população discente deste Conservatório efectuada no capítulo anterior.

final do curso dos liceus, incluindo os projectados liceus artísticos. **Este ensino visa a uma educação geral, acrescida de uma instrução especial complementar.**

Pelo contrário, para o Conservatório Nacional, Conservatórios Regionais e Academias – com orgânica esta assente num sistema flexível de precedências –, ficaria reservado o ensino profissional de música. **Este ensino visa agora a uma instrução musical especializada, acrescida de uma educação geral complementar.**

(Vasconcelos, 1971, p. 140)

Estas palavras retractam uma posição que se poderá dizer ser compartilhada pela generalidade dos professores da secção de música do Conservatório Nacional, algo bem patente no facto do parecer ao projecto de reforma do sistema escolar, elaborado pelas secções de música e de teatro deste Conservatório, ter sido aprovado por unanimidade do Conselho Escolar em reunião realizada no dia 25 de Março desse mesmo ano.

Neste parecer, enviado junto com um ofício datado de 6 de Abril de 1971, dirigido ao presidente do secretariado da reforma de ensino (CN, *Dossier 33-A*), começa por se afirmar que é “com a maior satisfação, [que] vemos que, finalmente, devido à valiosa e muito louvável iniciativa de Sua Excelência o Senhor Ministro da Educação Nacional, se projecta uma Reforma do Sistema Escolar na qual se incluem possíveis modificações à estrutura do ensino artístico” (AAVV, 1971c, p. 1), o que constitui uma das poucas afirmações de carácter positivo sobre o projecto de reforma em curso manifestadas neste parecer. Tal postura ficar-se-á provavelmente a dever ao facto de que, tendo o Conservatório Nacional, entre 1936 e 1966³, proposto diversos projectos de reforma visando a alteração da situação então vivida em consequência da anterior reforma operada pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, por uma razão ou por outra, estes mesmos projectos nunca chegaram a ser consagrados em forma de lei. Assim, o momento agora vivido configura-se como sendo aquele em que surge pela primeira vez a possibilidade efectiva de se poder vir a efectuar a reforma há tanto tempo esperada, e a qual pretende ir ao encontro das deficiências já apontadas ao decreto de 1930. De facto, Ivo Cruz (1985), referindo-se ao momento em que foi convidado para Director do Conservatório Nacional pelo então Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco, refere-se da seguinte

³Ivo Cruz (1985) refere que, durante os trinta e dois anos que dirigiu o Conservatório Nacional, foram apresentados três projectos de reforma, o último “[...] elaborado em 1966 para cumprimento da decisão do antigo Ministro da Educação Nacional, Professor Doutor Galvão Teles.” (Cruz, 1985, p. 209). Quanto aos dois primeiros projectos de reforma que terão sido apresentados por esta instituição no período aqui mencionado, o primeiro terá sido elaborado na sequência da publicação em *Diário de Governo* n.º 155, II.ª Série, de 6 de Julho de 1936, da portaria que constitui a comissão encarregada de colaborar na reforma das secções de música e de teatro do Conservatório Nacional, e, o segundo, na sequência da publicação em *Diário do Governo* n.º 210, II.ª Série, de 9 de Setembro de 1946, da portaria que nomeia uma comissão para proceder ao estudo da reforma do Conservatório Nacional.

forma aos problemas existentes nesta instituição a quando da sua tomada de posse a 27 de Julho de 1938:

A missão de que fui investido, constituía pesado encargo, mas nem por isso menos grato, embora as responsabilidades fossem muitas e de difícil solução os problemas que se encontravam em aberto: instalações, insuficiência de Lei Orgânica que exigia profunda reforma, actualização das disciplinas existentes e criação de outras, das quais algumas de cultura geral.

Com excepção da reforma, todos os problemas foram resolvidos [...].

(Cruz, 1985, p. 56)

Contudo, entre aquilo que é proposto no projecto agora apresentado pelo Ministro da Educação Nacional – na sequência dos dois relatórios referentes à reestruturação dos estudos do Conservatório Nacional, presentes à 5.^a subsecção da 2.^a secção da Junta Nacional de Educação na sessão realizada no dia 6 de Outubro de 1967 (Ribeiro, 1972), e dos quais deriva, pelo menos em parte, o projecto de reforma do ensino artístico emergente das perspectivas presentes a discussão no colóquio realizado nos dias 21 e 22 de Abril de 1971 na Fundação Calouste Gulbenkian –, e aquilo que é encarado como sendo desejável para a reforma desta instituição pelos seus próprios professores, há uma enorme distância, pelo que é sentida a necessidade de se fundamentar de forma convincente as propostas e reparos apresentados ao projecto em discussão, dando assim lugar à consubstanciação de um «sentimento de diferença» fundamentado na afirmação do carácter de «especificidade» do ensino artístico ministrado nesta instituição.

Este mesmo parecer, relativamente à secção de música do Conservatório Nacional, começa por dizer que, “subordinada a razões de economia⁴, a reforma de 1930 representou em muitos aspectos um retrocesso em relação à anterior⁵ e foi, portanto, mais ou menos a partir dessa data, que impacientemente esperámos uma remodelação do ensino a qual viesse ao encontro das legítimas necessidades

⁴O preâmbulo do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, apresenta, como uma das razões para a reforma do Conservatório Nacional por este instituída, o visar realizar com esta “[...] uma apreciável economia para o estado”. Não sendo esta a única razão apresentada no preâmbulo deste decreto para a realização da reforma então promulgada, penso que a referência economicista poderá aqui assumir, em parte, uma função retórica, uma vez que, para além de serem apresentadas outras razões de carácter ideológico – como é o caso da afirmação, no preâmbulo deste decreto, de que “[...] o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem” –, existe uma referência “[...] publicada na Imprensa, em 27 de Janeiro de 1926, [...] [que] diz-nos que o estabelecimento, devido à sua enorme frequência, «ainda há pouco dava receita ao Estado e não lhe trazia qualquer encargo financeiro».” (Branco, 1987, pp. 127-8). No entanto, não é de afastar de todo o fundamento economicista, apresentado pelo decreto de 1930, dado que as profundas alterações pedagógicas introduzidas pela reforma de 1919 – nomeadamente ao nível da redução do número de alunos a cargo dos “[...] professores das disciplinas de ensino individual” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 8.º) –, acarretaram num aumento muito significativo do número de horas efectivamente leccionadas com o correspondente acréscimo da despesa bruta efectuada com o professorado desta instituição (NIDH, cx. 668, mc. 1495-7; NIDH, cx. 669, mc. 1498-1500; NIDH, cx. 782, mc. 3057).

⁵Referência à reforma da 1.^a República instituída pelos Decretos n.ºs 5546, de 9 de Maio de 1919, e 6129, de 25 de Setembro de 1919.

e aspirações dos músicos portugueses.” (AAVV, 1971c, p. 2). Começando por apresentar um aspecto que considera ser positivo no projecto de reforma agora apresentado pelo Ministério da Educação Nacional, dizendo que “no documento [...] em causa, um dos pontos que em particular nos interessou foi o de verificar que se prevê a extensão do ensino da música até ao nível de «ciclos especiais universitários»”⁶ (AAVV, 1971c, p. 2), o parecer da secção de música do Conservatório Nacional vai rejeitar a hipótese dos liceus artísticos substituírem “[...] pura e simplesmente [...], em parte ou na totalidade, o ensino [...] [ministrado nos Conservatórios]” (AAVV, 1971c, p. 3) – ao contrário do que parece ser a intenção preconizada pelo projecto apresentado –, tendo por base as seguintes linhas principais de argumentação:

1. Por um lado, o adiar do início da aprendizagem de um instrumento musical para o nono ano de escolaridade, dizendo que “um dos inconvenientes que logo se apresenta mais em evidência é [...] o facto de o futuro instrumentista iniciar a aprendizagem técnica do instrumento apenas com catorze, quinze anos, quando a pedagogia musical se inclina [...], justamente, para o familiarizar com o instrumento o mais cedo possível.” (AAVV, 1971c, p. 4). Contudo, relativamente aos alunos de Canto diz que “[...] não parece ser viável iniciar a aprendizagem da técnica vocal precisamente na idade [de catorze, quinze anos] em que é provável dar-se a «muda de voz» ou em que o futuro cantor se encontra perto desse fenómeno fisiológico.”⁷ (AAVV, 1971c, p. 4);
2. Por outro lado, a redução da duração dos cursos de formação de alguns instrumentos, como é o caso do piano, em que dos dez anos previstos pela reforma de 1919, já reduzidos para nove pela reforma de 1930, agora se antevê uma nova redução para um total de sete anos: “outro ponto que se nos afigura necessário salientar é ainda a escassez de anos, apenas sete, previstos para a formação básica do compositor ou do instrumentista, não

⁶A este propósito, refira-se que o 2.º Relatório sobre a reestruturação dos estudos do Conservatório Nacional, apresentado na sessão da Junta Nacional de Educação realizada no dia 6 de Outubro de 1967, propõe somente os cursos de Composição, de Direcção de Orquestra, e de Musicologia, como sendo efectivamente cursos superiores de índole universitária, dizendo que “em relação [...] [aos] artigos [15.º e 16.º do projecto apresentado (Cruz, 1971)], começaremos por levantar uma questão que, desde a primeira das sessões em que nos reunimos, foi objecto de especial atenção: a circunstância de a designação de «curso superior», tradicionalmente adoptada, não corresponder de facto ao grau académico que as universidades conferem e designam da mesma forma.” (Ribeiro, 1972, p. 104).

⁷Entre os registos de matrícula analisados, relativos a alunos que se matricularam no Conservatório de Lisboa durante os séculos XIX e XX, as idades mais baixas observadas na aula de canto dizem respeito aos anos lectivos de 1840-1841 e de 1855-1856. Assim, no ano lectivo de 1840-1841, encontramos um aluno do sexo masculino de 13 anos de idade a frequentar a aula de canto, e, no ano lectivo de 1855-1856, encontramos um aluno do sexo feminino de 11 anos de idade, e um aluno do sexo masculino de 13 anos de idades, ambos a frequentarem a aula de canto, o que aparentemente denota uma concepção diversa daquela que é aqui descrita neste parecer.

falando já da preparação do chefe de orquestra, do chefe de coros ou ainda do pedagogo.” (AAVV, 1971c, p. 4).

Para além destas linhas principais de argumentação, surgem ainda outros argumentos auxiliares, nos quais é afirmado, nomeadamente, o seguinte:

1. Por um lado, que “[...] as iniciações musicais que possam vir a fazer-se nos Jardins de Infância, Escolas Primárias e Escolas Preparatórias, comuns a todos os ramos de ensino, visam outro objectivo que não o da propedêutica do futuro profissional de música. [...]. Já passou o tempo suficiente para se ter [uma] noção bastante exacta do rendimento das iniciações musicais tipo Dalcroze, Williems, Chapuis, Chevais, Orff, Ward, etc.. Sem pôr em dúvida o seu valor e utilidade pedagógica, a experiência tem demonstrado que são, só por si, insuficientes como preparação do futuro profissional.”⁸ (AAVV, 1971c, p. 4);
2. Por outro lado, existe a afirmação de que “[...] exige-se que o aluno de música seja dotado de um quociente de inteligência acima do médio⁹, mais uma série de condições psicológicas e aptidões fisiológicas que, segundo as estatísticas, se encontram raramente reunidas no mesmo indivíduo”, sendo que “[...] o mundo da música e dos músicos é, por assim dizer, um mundo bastante fechado, reservado aos auditivos. Resulta daí, que tudo aquilo que se liga com a música tem para o profano aspectos estranhos e singulares.” (AAVV, 1971c, p. 6).

⁸Estando-se aqui na presença de pedagogias essencialmente destinadas à iniciação musical de crianças, é importante referir o facto de que uma boa parte destas foram pensadas para serem aplicadas em contextos educativos semelhantes aos que são encontrados nos conservatórios de música. É este, por exemplo, o caso de Emile Jacques-Dalcroze (1865 - †1950) que “while teaching at the conservatory, [...] became increasingly troubled by several problems with the music instruction of the day. First, it was compartmentalized so that music history, theory, and other aspects of the discipline never came together in a comprehensive way during a student’s course of study. Furthermore, students tended to approach harmony, theory, and performance in such the same way they approached academic subjects – as a set of rules to memorize and symbols to manipulate. Students were unable to ‘hear’ their harmonic exercises, and because theoretical knowledge was not internalized their musical expression was often technically flawless but stilted and without sensitivity.” (Labuta e Smith, 1997, p. 108).

⁹Ao nível da psicologia da música, a defesa sobre a existência de uma dependência entre as variáveis de «aptidão musical» e de «inteligência», tem sido alvo de diversos estudos e posições divergentes, tendo existido aqueles que defendem que o se ser inteligente é uma condição indispensável para se ser um músico talentoso, enquanto outros, como é o caso de Edwin Gordon, afirmam que “at most, there is only a five to ten percent relationship between music aptitude and intelligence” (Gordon, 1993, p. 7). De facto, de “[...] uma lista de cerca de 70 pesquisas, envolvendo aproximadamente 20000 indivíduos, em que é estudada a relação entre a inteligência e a aptidão musical [...], [todas elas] [...] apresentam correlações positivas, mas baixas entre ambas as variáveis.” (Rodrigues, 1997, p. 135). Neste mesmo sentido, Gordon afirma que as diferenças encontradas, quanto à relação de dependência entre as variáveis de «aptidão musical» e de «inteligência», “[...] provêm do critério usado na definição de aptidão musical: quando esta é definida com base em critérios subjectivos (por exemplo, quando é inferida a partir da performance musical) são mais facilmente encontradas correlações elevadas do que quando são utilizados testes [de aptidão musical].” (Rodrigues, 1997, p. 137).

Na procura de outras posições críticas assumidas à data relativamente a este mesmo projecto de reforma, encontro o parecer elaborado pela Academia de Música de Santa Cecília, no qual se diz que o projecto apresentado é “[...] merecedor do nosso aplauso nas suas linhas gerais, nomeadamente quanto à criação de liceus artísticos, que poderão permitir remodelar inteiramente o ensino musical no nosso País” (AAVV, 1971b). Assume, desta forma, um posicionamento bastante diverso daquele que é assumido pela secção de música do Conservatório Nacional, limitando-se

apenas [...] [a] objectar o seguinte:

Impõe-se [o] alargamento do curso artístico musical, dado que os quatro anos¹⁰ previstos são manifestamente insuficientes.

A aprendizagem do Instrumento deve antecipar-se para o ensino primário, sendo aconselhável iniciar-se aos 8 anos, visto a idade de 10 anos ser considerada o último momento para a iniciação, com probabilidade de êxito, tendo em atenção o desenvolvimento psicomotor da criança.

(AAVV, 1971b)

Refira-se ainda que este parecer tem por base os planos próprios adoptados por esta Academia em regime de experiência pedagógica desde 1968, indo esta funcionar como modelo para a experiência pedagógica efectuada na secção da Escola Preparatória Francisco Arruda instalada no Conservatório Nacional a partir do ano lectivo de 1971-1972. Estes planos próprios fundamentam-se epistemologicamente numa concepção inata da aptidão musical – a qual se encontra frequentemente associada a uma ideia de precocidade das aprendizagens musicais –, acreditando ser possível efectuar uma selecção socialmente justa através de um processo de observação e de orientação, iniciado “[...] aos 4 anos na Secção Infantil [...] [e continuado] a partir da 3.^a classe com a aprendizagem do Instrumento.” (AAVV, 1971b).

Relativamente à secção de teatro do Conservatório Nacional, a posição expressa pelo parecer desta instituição é menos radical, sendo que é mesmo afirmado que considera ser “[...] da maior vantagem para o ensino das Artes Dramáticas o lugar que lhes é destinado dentro da orgânica proposta para a Reforma do Ensino”, considerando ser “a idade de 14 anos como ponto de partida para a aprendizagem do Teatro [...] acertada.” (AAVV, 1971c, p. 9). Relativamente ao ensino da dança até aí ministrado nesta mesma secção de teatro – apesar da

¹⁰Refere-se em exclusivo aos cursos gerais (5.^o e 6.^o ano) e complementares (7.^o e 8.^o ano) previstos pelo organograma geral do projecto para o sistema escolar português (AAVV, 1971d). Os sete anos referidos no parecer da secção de música do Conservatório Nacional consistem no somatório destes mesmos quatro anos com os três anos previstos para o ensino superior artístico. Segundo este organograma, o ensino superior artístico atribuiria o grau de bacharelato, o qual poderia ser depois seguido por ciclos especiais universitários de dois, ou eventualmente três, anos.

proposta efectuada poucos anos antes no sentido de ser criada uma Escola Nacional de Bailado, em regime de internato, a funcionar fora de Lisboa (Ribeiro, 1972) –, é considerado que:

1 – Após a leitura do «Projecto do Sistema Escolar» e observação do seu Organograma Geral verifica-se ser difícil enquadrar num e noutro o ensino oficial da dança. Entenda-se aqui por «ensino oficial da dança» o ensino da dança com vistas à formação de bailarinos profissionais e não o ensino da dança nas escolas de ensino básico como mera formação artística geral.

2 – Segundo a prática (vinda desde o séc. XVIII) em França e corroborada, depois, nos demais países de longa tradição) o tempo mínimo para a formação de um bailarino profissional é de 8 anos. [...]. Segundo, também, a prática e o conselho dos pedagogos a idade ideal para se começar uma formação de bailarino profissional é entre os 9 e os 10 anos. Verifica-se, assim, que o ensino da dança com vistas à formação de bailarinos profissionais é um ensino «sui generis» com difícil enquadramento (mas não difícil ajustamento) no Organograma Geral do “Projecto do Sistema de Ensino”.

(AAVV, 1971c, p. 10)

Desta forma, é proposto que “o curso de bailado dos Conservatórios [...] [seja] constituído por 8 anos [acrescidos de mais dois]” (AAVV, 1971c, p. 11), distribuídos da seguinte forma:

Curso Preparatório – 4 anos de ensino preparatório da dança acompanhados dos 4 anos do 1.º Ciclo do Ensino Secundário.

Curso Geral – 2 anos de ensino intensivo da dança, acompanhados de disciplinas de cultura geral de música.

Curso Complementar – 2 anos de exclusivo ensino da dança e de preparação para a carreira profissional com as disciplinas especiais (história da arte, história da dança, música, maquilhagem, mímica, expressão corporal, repertório, pas-de-deux, etc.).

[...]

Curso Superior – Com a duração de dois anos, destina-se aos alunos diplomados com o curso complementar, que desejem seguir a profissão de professor, coreógrafos, mestres, etc..

(AAVV, 1971c, p. 11)

Sendo a estrutura curricular aqui proposta para o ensino da dança, aquela que é a mais inovadora em relação à situação há data existente no Conservatório Nacional, é de referir que esta, pressupondo uma opção precoce para a sua frequência – a ser efectuada no término do quarto ano de escolaridade, i.e., aos 9 ou 10 anos de idade –, corresponde basicamente ao modelo adoptado em 1968, em regime de experiência pedagógica, pela Academia de Música de Santa Cecília (AAVV, 1971b), ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47585, de 10 de Março de 1967, para o ensino da música¹¹, e vai ser o modelo que, já nos anos oitenta, irá

Tabela 5.1: Caracterização do *paradigma tradicional* e do *paradigma emergente* subjacente aos discursos relativos à formação artística na área da música

Paradigma Tradicional	Paradigma Emergente
<p>“The number of musically gifted, or even talented, children in any area is statistically insignificant.” (AAVV, 1978, p. 43).</p> <p>“[...] el sistema educativo da por supuesto que el talento es un don hereditario que no se puede adquirir si no se tiene de nacimiento.” (Andrés, 1991, p. 18).</p> <p>“[...] depending on the precise definition, there are only about 5000 such children in the whole country [UK] or one in 2000 out of a total school population of about 10 million” (AAVV, 1978, p. 55).</p> <p>“Farnsworth (1969) claims that Mozart's ‘eidetic’ memory was responsible for his ability [to writing out from memory the score of Allegri's Miserere after had listened to two church performances.]” (Sloboda, 1997, p. 3).</p>	<p>“A música não é uma aptidão especial concedida a um pequeno número de eleitos; todo o ser humano tem algum potencial para entender a música.” (Gordon, 2000b, p. 6).</p> <p>“Todas as crianças nascem com pelo menos alguma aptidão para a música.” (Gordon, 2000b, p. 15).</p> <p>“Considerando todas as aptidões musicais em conjunto, aproximadamente 68 por cento das crianças têm potencialidades médias, cerca de 16 por cento têm potencialidades acima da média ou elevadas e aproximadamente 16 por cento têm potencialidades abaixo da média ou reduzidas.” (Gordon, 2000b, p. 16).</p> <p>“That there is much waste in human potential is substantiated by the fact that approximately half of the students with music aptitude above that of 80 percent of their peers do not receive any special music instruction in or out of school.” (Gordon, 1998, p. 2).</p> <p>“There is ample evidence to support that music aptitude is normally distributed.” (Gordon, 1998, p. 11) (Gordon, 1998: 11).</p> <p>“What makes the composer or performer special is his rarity rather than anything fundamentally different about his mental equipment. To illustrate this point, let us take [...] the much quoted incident in the life of the young Mozart who, denied access to the score of Allegri's Miserere, listened to two church performances and then wrote it out from memory. [...]. Such an accomplishment, although by no means unique, is well beyond the capacity of most people, and has become one of a handful of legends about the apparently superhuman power of great musicians. [...]. [However, an] [...] explanation [to this phenomena] is that Mozart was more adept, through experience, at doing something we all do when trying to memorise complex material; that is, to identify patterns in the material, thereby remembering groups as single units or ‘chunks’.” (Sloboda, 1997, pp. 3-4).</p>

ser adoptado, relativamente à dança e à música, pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho.

A defesa efectuada em torno da adopção de duas vias distintas de educação artística – à semelhança do que é encontrado nos planos próprios adoptados em 1968 pela Academia de Música de Santa Cecília –, radica numa concepção inata das aptidões musicais e artísticas em geral, e encontra eco em diversos discursos efectuados por personalidades ligadas ao projecto de reforma do ensino artístico de 1971. Neste domínio, não deixa de ser sintomático o surgimento da distinção entre os conceitos de «educação pela arte» – a qual visa uma educação artística destinada a todos os cidadãos –, e de «educação para a arte» – a qual “[...] visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico, seu veículo privilegiado [...] [consistindo] na transmissão formal de conhecimentos, de métodos e de técnicas relativos aos diversos domínios da arte” (Perdigão, 1981, p. 287) –, conceitos estes que, surgindo no Plano Nacional de Educação Artística apresentado em 1979, não correspondem integralmente à definição de «educação pela arte» anteriormente existente, uma vez que esta não reconheceria tal dicotomia. Refira-se, contudo, que no parecer da Academia de Música de Santa Cecília ao projecto do sistema escolar apresentado em Janeiro de 1971, é já tentada a formalização de algum tipo de divisão entre estes dois conceitos, ao se dizer que “encaramos o ensino da música em dois níveis diferentes, de acordo com [os] diferentes objectivos que [se] pretende atingir: como disciplina de especialização com vista à formação de profissionais [...] e como disciplina de formação geral [sendo que] na formação geral do indivíduo a música enquadra-se no conceito de Educação pela Arte.” (AAVV, 1971b). Tal perspectiva pode ser aqui encarada como sendo uma primeira tentativa de resistência à mudança do paradigma em que a educação artística se insere, uma vez que esta mudança está subjacente ao próprio conceito de «educação pela arte»¹².

De facto, “os conceitos de educação pela arte [...] [e de] educação para a arte [...] surgem, oficiosamente, pela primeira vez entre nós, no projecto do «Plano

¹¹Segundo os planos próprios adoptados em 1968 pela Academia de Música de Santa Cecília, “o ensino foi dividido em dois cursos [...] consoante os alunos revelem ou não acentuada vocação musical” (AAVV, 1971a). Estes dois cursos correspondem, grosso modo, às vias de «educação artística especializada» e de «educação artística genérica» previstas pelo Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, assim como à defesa efectuada em torno de uma via destinada à formação de «amadores» e de uma outra via destinada à formação de «profissionais» (Folhadela *et al.*, 1998). Estas perspectivas denotam uma concepção inata da aptidão musical – acreditando que tais aptidões artísticas só existem num número muito pequeno de indivíduos –, e fazem parte daquilo que eu defino como sendo o *paradigma tradicional* (ver Tabela na página precedente e seguintes).

¹²No seu sentido mais lato, o conceito de «educação pela arte» contempla a ideia de que é uma das fases iniciais de toda e qualquer formação artística destinada a futuros profissionais. Esta será uma das razões que explicará as inúmeras resistências levantadas a este conceito pelo próprio meio artístico, dado ele conter em si uma ideia revolucionária sobre o que é ser artista», nomeadamente através do seu carácter de democraticidade em relação às artes, o que contrasta claramente com as visões elitistas características do *paradigma tradicional*.

Paradigma Tradicional	Paradigma Emergente
<p>“[...] parece estar provado que a música, além de ser uma das disciplinas apropriadas ao desenvolvimento da inteligência, é o meio pedagógico mais rápido e seguro para despertar e apurar certos reflexos, estimular a vida sensorial, criar quase espontaneamente auto-disciplina e desenvolver a noção do modo como se desempenha um papel benéfico em relação a um conjunto de indivíduos. É ainda [...] uma poderosa ajuda para sublimar os complexos de agressividade e ambição, metamorfoseando-os em alegria, beleza, compreensão e amor do próximo [...]” (Vasconcelos, 1971, p. 138).</p> <p>“[...] exige-se que o aluno de música seja dotado de um quociente de inteligência acima do médio, mais uma série de condições psicológicas e aptidões fisiológicas que, segundo as estatísticas, se encontram raramente reunidas no mesmo indivíduo.” (AAVV, 1971c, p. 6).</p> <p>“It should be borne in mind that musically gifted children need special facilities and support at a much earlier age than is the case for any other subject, except dance. Opposition to such provision on the grounds of ‘elitism’ is, in our view, wholly misguided.” (AAVV, 1978, p. 34).</p> <p>“For the gifted young musician seeking a professional training, important decisions have to be taken at the age about 11. Perhaps the first prerequisite of an adequate response to the challenge of providing specialist music education is a realisation that all the familiar arguments about elitism and unfair preferential treatment that dominate so much the national education debate are quite out of place in this context.” (AAVV, 1978, p. 43).</p> <p>“Seria conveniente [...] prever escolas e cursos de ensino artístico integrado [...] em virtude de se ter reconhecido que as crianças mais dotadas devem receber desde muito cedo ensino específico de música e de dança a fim de terem mais probabilidades de, com menos esforço, lograrem êxito numa carreira profissional.” (Perdigão, 1981, pp. 289-90).</p>	<p>“Possibly because it is known that music aptitude is normally distributed, there is a misconception that students who have high music aptitude also have high intelligence. An even more common misunderstanding, usually evidenced in programs designed for «talented and gifted students» is that students with high intelligence also have high music aptitude. The fact is that music aptitude and intelligence, or any other human trait, including normal and abnormal personalities, have almost nothing in common. At most, there is only a five to ten percent relationship between music aptitude and intelligence.” (Gordon, 1993, p. 7).</p> <p>“It is impossible to rule out the possibility of innate differences in musical receptivity [...]. What the results do suggest is that after the age of three a child does become receptive to certain types of environmental ‘enrichment’. Before that age, immersing one’s baby in music may not help him or her become a second Mozart.” (Sloboda, 1997, p. 208).</p> <p>“[...] music aptitude is a product of both innate potential and early environmental experiences that contribute in unknown proportions to music aptitude. [...]. The level of developmental music aptitude a student acquires by age nine becomes stabilized and remains the same throughout life.” (Gordon, 1993, pp. 9-10).</p> <p>“There is no correct chronological age at which a student should begin studying a music instrument. Younger students learn executive skills (instrumental technique) more slowly and audiation skills more quickly than do older students. [...]. There is a correct musical age, however, for a student to begin studying a music instrument.” (Gordon, 1993, p. 309).</p>

Paradigma Tradicional	Paradigma Emergente
<p>“Nos ensinamentos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo assim uma opção vocacional precoce em relação à generalidade das escolhas profissionais, que só se vêm a realizar-se cerca dos 15 ou 16 anos de idade, na entrada do 10.º ano de escolaridade.” (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, preâmbulo).</p> <p>“[...] not all composers have left sketches. Some composers write very little prior to the final draft. This, together with remarks attributed to such composers as Händel and Mozart has led, in some quarters, to view of their composition as a form of dictation from inspiration – the composer's task being simply to capture them with the pen. And so, composers of fluent inspiration, such as Mozart, are contrasted with composers such as Beethoven who had to do conscious work on their material, as their sketches show.” (Sloboda, 1997, p. 112).</p> <p>“On the wider question of the nature of giftedness and talent and how to deal with it, we believe that there is much to be learnt from experiences in other areas – not just in the arts or languages or the sciences but also, because performing skill is closely associated with physical development, in non-academic areas such as sport. The skills involved may be different, but the nature of the gift itself – and its importance to the possessor – are similar.” (AAVV, 1978, p. 34).</p> <p>“[...] by no means all musicians have absolute pitch (AP), and a study by Sergeant (1969) shows that, among a sample of 1156 professional musicians, there was a high inverse correlation between age and commencement of musical training and the possession of AP. Almost all musicians who began training before age of six had AP, but almost none of those who began after eleven did.” (Sloboda, 1997, p. 176).</p>	<p>“This division of composers into two classes is, I believe, a gross oversimplification based on an erroneous equation of sketching with conscious compositional effort, and of inadequate attention to the details of what composers say about their own compositional processes [...]” (Sloboda, 1997, p. 112).</p> <p>“For Mozart, writing out was not so much dictation as the negotiation, in a planned way, of highly structured internal representation.” (Sloboda, 1997, p. 114).</p> <p>“The potential to audiate is a matter of music aptitude. Thus, audiation is the basis of music aptitude. The extent to which one intuitively audiates essential pitches and durations in music and organizes them subjectively or objectively is a measure of one's music aptitude. [...]. Audiation is also the medium by which one achieves in music.” (Gordon, 1998, pp. 12-3).</p> <p>“[...] music is, in some respects, like a language. Although many writers on music have used this analogy in a loosely metaphorical way, there is now a growing body of theory and data which make a more rigorous assessment possible.” (Sloboda, 1997, p. 7).</p> <p>“This ability ['absolute' or 'perfect' pitch] seems to be learnable by anyone to undergo lengthy and systematic training (Brady, 1970; Cuddy, 1970).” (Sloboda, 1997, p. 176).</p>

Nacional de Educação Artística» (Santos, 1989, p. 41), acabando por consistir numa tentativa de sobrevivência deste mesmo conceito face às inúmeras resistências levantadas pelo próprio meio artístico. Estas resistências tornam-se bem visíveis em todo o processo de extinção da Escola Superior de Educação pela Arte, dado que, “[...] quando a avaliação [a esta escola] foi encomendada, [...] [esta] havia já sido suspensa, continuando apenas em funcionamento para os alunos inscritos no último ano” (Santos, 1994, p. 11). Refira-se que o relatório desta avaliação irá referir, como uma das suas recomendações, que, “[...] como medida de emergência, a [...] [Escola Superior de Educação pela Arte] se deveria manter [a funcionar] no Conservatório Nacional para que não haja interrupção das suas actividades lectivas.” (Santos, 1994, p. 177). Contudo, o teor destas recomendações é mantido em segredo, nunca se chegando a levá-las à prática – provavelmente porque já existiria previamente a vontade política de extinguir esta escola, procurando-se através desta avaliação um eventual pretexto para esta mesma extinção, o que não terá sido encontrado –, sendo que estas recomendações só são tornadas públicas mais de uma década após a elaboração deste relatório, quando uma das suas autoras se decide a publicá-lo através do Instituto de Inovação Educacional.

Apesar da “[...] educação artística [...] [visar], para além da formação do artista, a do homem pleno” (Perdigão, 1979, p. 233), numa posição que podemos considerar ser conceptualmente diversa da ideia inicial de «educação pela arte», encontramos no discurso de Madalena Perdigão – quando esta fala de algumas das características que supostamente caracterizam o ensino artístico visando a formação dos futuros profissionais das artes – a defesa da ideia de que existe uma necessidade de um encaminhamento profissional precoce nas áreas da música e da dança (Perdigão, 1981) – isto apesar das realidades paradoxais efectivamente vividas no terreno ao longo dos séculos XIX e XX, ao ponto de Ribeiro (1972) afirmar, relativamente à realidade existente em diversos países europeus, que “um dos pontos em que as escolas [...] mais divergem é o dos limites mínimos e máximos da idade de admissão dos alunos” (Ribeiro, 1972, p. 26) –, e de que este ensino exige um processo de individualização, uma vez que “a relação professor/aluno, englobando escolas oficiais e particulares, é de 1 para 17 [...], o que não se adapta às características [...] deste ensino [...] [o qual] nalgumas áreas e disciplinas exige praticamente um professor por aluno (instrumentos de música), sendo noutras áreas aconselhável a proporção de 1 para 5.” (Perdigão, 1981, p. 292). Esta mesma ideia de individualização deste ensino é comum à realidade existente noutros países, como é o caso do Reino Unido, onde

a tradition of instrumental teaching was already well-established [on the beginning of the twentieth century], with performance examinations having been offered by the Associated Board of Royal Schools of Music (ABRSM) and Tri-

nity College of Music since 1876. As well as setting the precedent that serious musical skills could only be acquired from a private, expensive teacher, such a system advanced the notion that music was not for everybody, but only for the skilled or wealthy.

(Pitts, 2000, pp. 11-2)

Refira-se, contudo, que esta ideia de individualização ao nível do ensino dos instrumentos musicais, nem sempre terá sido uma realidade, dado existirem diversos indícios que apontam no sentido de que a prática existente no Conservatório de Lisboa, até às primeiras décadas do século XX, passava pela existência de aulas colectivas de instrumento, ao mesmo tempo que se encontra a afirmação de que, nos Estados Unidos da América, “the teachers at the conservatories of [the nineteenth century] [...] taught students in classes” (Hopkins, 2000), algo que irá ser praticado, ao nível de algumas escolas primárias e secundárias, no ensino de alguns instrumentos musicais – como é o caso do piano –, em países como a “...Inglaterra, [...] [a] Suécia, [...] [a] Noruega, [...] Israel, [...] [o] Canadá e especialmente [...] [os] Estados Unidos.” (Gomes, 1971, p. 49).

Ao nível da formação artística na área da música – visando fundamentalmente uma formação de profissionais, mas sem deixar de fora uma formação de sentido mais lato que caracterizou grande parte da população discente do Conservatório de Lisboa desde a segunda metade do século XIX até meados do século XX –, podemos situar parte das problemáticas aqui abordadas em torno de uma tentativa de definição de uma suposta «especificidade» deste ensino, que emerge do paradoxo gerado pelo confronto, em pleno século XX, entre dois paradigmas de carácter divergente, subjacentes aos discursos proferidos pelos diversos actores – aclarados na Tabela, na página 83 e seguintes, como sendo o *paradigma tradicional* e o *paradigma emergente* –, e os quais se retractam, respectivamente, na suposta necessidade de precocidade e de individualização de um ensino artístico de qualidade que vise a formação de futuros profissionais no domínio das artes, e na concepção de «educação pela arte» tal como ela é inicialmente definida, i.e., englobando parte daquilo que mais tarde vem a ser definido como sendo parte de uma «educação para a arte». Refira-se, por outro lado, que o posicionamento manifestado por Madalena Perdigão deverá ser enquadrado numa transição entre estes dois paradigmas dado esta autora afirmar, ao contrário do que tinha até aqui acontecido, que “a educação artística desintegrada do sistema educativo geral não atinge a plenitude dos seus objectivos: nem poderá abranger a totalidade dos indivíduos e cada indivíduo só fragmentaria e dificilmente dela beneficiará.” (Perdigão, 1979, p. 233). Assim, encontrar-se-á nas afirmações desta autora, elementos que poderão ser enquadrados quer num, quer noutro, dos dois paradigmas aqui apresentados, e os quais, não definindo com clareza dois momentos históricos precisos, representam uma ruptura con-

ceptual em curso durante a segunda metade do século XX. Refira-se ainda que, apesar da caracterização destes dois paradigmas ser efectuada tendo por base o ensino da música, parte dos pressupostos aqui expostos são transponíveis para as realidades socioeducativas encontradas em outras artes, com especial relevo para o caso da dança.

Um dos aspectos enquadrados naquilo que eu aqui defino como sendo o *paradigma tradicional* diz respeito à existência de uma suposta necessidade de precocidade nas aprendizagens musicais – precocidade esta que surge normalmente associada à ideia de que existem aptidões artísticas especiais de carácter inato –, dizendo-se que “for the gifted young musician seeking professional training, important decisions have to be taken at the age about 11.” (AAVV, 1978, p. 43). Contudo, se olharmos para a realidade histórica vivida na secção de música do Conservatório Nacional, vamos encontrar um discurso contraditório relativamente à idade até à qual a opção pela frequência deste tipo de formação deve ser realizada, assistindo-se efectivamente a um comportamento esquizofrénico¹³ entre a afirmação discursiva desta precocidade e a realidade efectivamente vivida no terreno¹⁴. É que, se por um lado, “[...] o que parece estar em causa, é o facto de que a imersão precoce no domínio da música é a única forma de se conseguir uma detecção de «talentos» que possam ingressar nas fileiras restritas da excelência e da excepcionalidade performativa” (Vasconcelos, 2000, p. 294), de forma alguma se pode afirmar que a realidade observada nestas escolas é coincidente com esta mesma concepção de precocidade. Aliás, tentando tomar uma atitude de conciliação entre esta suposta necessidade de precocidade e a realidade quotidiana vivida na secção de música do Conservatório Nacional,

¹³Relativo à existência de um comportamento paradoxal entre o discurso e a prática efectuados.

¹⁴Da análise efectuada a um universo de dez professores que actualmente leccionam na Escola de Música do Conservatório Nacional e/ou na Escola Superior de Música de Lisboa, constato que a idade com que estes efectuaram a sua primeira matrícula no 1.º ano de solfejo, como alunos, com ou sem frequência, da secção de música do Conservatório Nacional, varia entre os 10 e os 21 anos de idade, encontrando a seguinte distribuição etária: com 10 anos, dois professores; com 11 anos, três professores; com 12 anos, um professor; com 13 anos, um professor; com 19 anos, dois professores; e com 21 anos, um professor. É de referir que, entre estes, encontram-se professores das seguintes áreas: canto, formação musical, cravo, piano, contrabaixo, viola de arco, violoncelo, e classes de conjunto. Outra informação relevante neste domínio, se bem que obtida segundo uma metodologia diversa, é a que resulta da aplicação de um inquérito realizado junto de vinte e sete docentes do ensino especializado de música (Vasconcelos, 2000). Analisando as respostas dadas por estes docentes, encontramos a seguinte distribuição percentual, em termos de grupos etários, relativamente ao questionamento efectuado sobre a idade com que começaram a aprender música: até 5 anos, 18,4%; de 6 a 11 anos, 63,0%; de 12 a 15 anos, 14,8%; e, com 16 ou mais anos, 7,4%. É, no entanto, de referir que esta questão pode ter sido diferentemente interpretada como correspondendo ao início de uma aprendizagem informal ou ao início de uma aprendizagem escolar, i.e., respectivamente a um processo de socialização primária ou a um processo de socialização secundária (Berger e Luckmann, 1998). De facto, estes vinte e sete indivíduos, quando questionados sobre o local onde iniciaram esta mesma aprendizagem, indicam uma das seguintes classes de resposta: ensino doméstico, 22,2%; escola de música de banda filarmónica, 22,2%; escola especializada (pública ou particular), 44,4%; e, outra, 11,1%.

Croner de Vasconcelos afirma que, “baseados em frequentes exemplos a que o dia-a-dia da escola nos habituou, insistimos na necessidade de um regime de precedências susceptível de reajustamentos após períodos relativamente curtos” (Vasconcelos, 1971, p. 140), recusando, desta forma – à semelhança do que acontece com outros professores deste mesmo Conservatório (Pimentel, 1971) –, a adopção de um qualquer tipo de esquema etário rígido, consequência das propostas efectuadas em torno desta mesma precocidade.

De facto, se por um lado, o parecer ao projecto do sistema escolar, elaborado pelo Conservatório Nacional, afirma que a aprendizagem de um instrumento musical se deverá iniciar ainda antes dos catorze ou quinze anos de idade – sendo mesmo proposto, pelo parecer elaborado pela Academia de Música de Santa Cecília, a idade de 8 anos como sendo a mais adequada para o início desta mesma aprendizagem –, o que é certo é que, para além de ter sido autorizado, como é explicitamente referido num ofício de 2 de Setembro de 1970¹⁵ (CN, *Dossier 9-B*), o alargamento, para os 25 anos de idade, do limite máximo para a admissão à secção de música do Conservatório Nacional, o projecto de reforma elaborado por esta instituição em 1966, previa que, as idades máximas para a admissão à primeira matrícula, fossem respectivamente de 25 anos, para as disciplinas de solfejo, de instrumento e de canto; de 15 anos, para o curso de bailado; e de 30 anos, para o curso de arte dramática (Cruz, 1971). A propósito desta mesma problemática relativa à precocidade das aprendizagens artísticas nas áreas da música e da dança, e assumindo uma atitude bastante crítica relativamente à situação existente em Espanha ao nível da formação musical ministrada nos Conservatórios – dizendo que esta “[...] está hecha [...] para genios” e que “[...] el sistema educativo da por supuesto que el talento es un don hereditario¹⁶ que no se puede adquirir si no se tiene de nacimiento” (Andrés, 1991, p. 18) –, Andrés escreve o seguinte:

La enseñanza musical recibe un tratamiento diferencial respecto a las otras enseñanzas generales. Los responsables de la administración educativa tratan de justificar esta discriminación apelando a dos supuestas características especiales

¹⁵Este ofício do Conservatório Nacional, dirigido ao Director Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, diz-nos que “atendendo à estreiteza [...] [do limite de 19 anos estabelecido pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, para o ingresso neste Conservatório], revelada pela experiência de muitos anos da sua vigência, propôs esta Direcção a Sua Excelência o Ministro o seu alargamento para 25 anos, o que foi autorizado.”

¹⁶Como em outras áreas, na música houve psicólogos que tentaram perspectivar a aptidão musical como sendo fruto exclusivo de factores inatos, chegando-se mesmo a pensar que a aptidão musical seguiria as lei da hereditariedade, pelo que Seashore afirma, a uma dada altura, que “there is indication that the inheritance of musical capacities seems to follow Mendelian principles” (Seashore, 1938, p. 345). Segundo alguns autores, esta mesma perspectiva hereditária seria a explicação para o facto de, entre meados do século XVII e o século XVIII, a família Bach ter contado com cerca de cinquenta músicos. Hoje, contudo, as perspectivas normalmente aceites ao nível da psicologia da música tendem a ser mais ecléticas, até porque “[...] não existem provas que sugiram que a hereditariedade desempenha um papel na determinação [da aptidão musical]” (Gordon, 2000a, p. 65).

que distinguen a la educación musical: Por una parte, sostienen que para estudiar música hay que empezar a muy tierna edad y, por otra, que esta disciplina requiere un adiestramiento manual muy fuerte.

Ciertamente, es mucho mejor empezar a estudiar música cuanto antes, dado que los niños más pequeños tienen una mayor capacidad de aprendizaje, y con un menor esfuerzo obtienen grandes resultados. En esto, la música no se diferencia de ninguna otra disciplina, sino que ocurre igual con todas las materias [...]. Además, no es imprescindible empezar a estudiar música de niño. Cualquier adolescente o adulto puede estudiar música y, aunque requiera por su parte un mayor esfuerzo, su motivación será sin duda mucho más firme y su dedicación más intensa, con lo cual podrá obtener resultados igualmente satisfactorios. Cualquiera edad es idónea para empezar a estudiar música, siempre que se tenga el suficiente entusiasmo [...].

(Andrés, 1991, p. 19)

Posicionamento semelhante a este é o assumido por Edwin Gordon, quando este autor afirma, de uma forma categórica, que não existe uma idade cronológica ideal para se começar a estudar um qualquer instrumento musical.

Num contexto comparável ao que sucede no Conservatório Nacional a partir do ano lectivo de 1971-1972 com a colocação deste estabelecimento de ensino em regime de experiência pedagógica – na sequência do qual começa a funcionar nas suas instalações uma secção da Escola Preparatória Francisco Arruda com a intenção de aí ministrar o ensino vocacional da música e da dança em regime integrado¹⁷ –, em Londres, a respectiva autoridade local de educação (Inner London Education Authority) “[...] incorporated a specially music-biased course into one of its new comprehensive schools, Pimlico, in 1971.” (AAVV, 1978, p. 44). Neste projecto,

primary school children from the whole Authority, with outstanding instrumental ability or potential, are invited to apply for 15 places available annually in this 10-form entry school. The children are part of the normal secondary intake and take most of their lessons in classes with their peers. They do have, however, especially timetable music activities which include individual tuition in two instruments, ensemble groups and general musicianship. Their first study is normally an orchestral instrument and the second normally the piano.

(AAVV, 1978, pp. 44-5)

É de referir que o modelo adoptado por esta escola é idêntico àquele que à data foi pensado para os Conservatórios portugueses – através da ideia de criação dos chamados liceus artísticos –, tendo o mesmo sido desde logo instituído no Conservatório Nacional, com a criação de uma secção da Escola Preparatória Francisco Arruda, à semelhança do que já era experimentado, desde 1968, na Academia de Música de Santa Cecília. Refira-se, no entanto, que parte da

¹⁷ Este consiste na frequência, numa mesma escola, das componentes de formação geral e de formação artística.

controvérsia surgida no Reino Unido em torno de uma maior integração do ensino artístico profissional nas escolas regulares de ensino básico e secundário (AAVV, 1978), baseia-se em argumentos análogos à resistência operada nesse mesmo país à generalização das *comprehensive schools*, os quais se baseiam na ideia de que a inteligência é algo de inato e imutável ao longo da vida de um indivíduo, podendo esta ser efectivamente medida através de testes padronizados. Esta perspectiva insere-se num modelo ideológico que concebe as aptidões como sendo fundamentalmente derivadas de factores inatos, dando assim “[...] base teórica e metodológica às práticas de orientação escolar e profissional” (Léon, 1983, p. 159), as quais são derivadas dos estudos efectuados ao nível da psicologia diferencial:

In the post-war period there was a growing interest in diagnosing qualities of mind which, so far as the educational system was concerned, derived primarily from the need to select children at eleven for secondary schools. [...].

The crucial aspect of this theory, so far as educational provision and methods were concerned, was the belief that every child is born with a given quota of ‘intelligence’ which remains constant throughout his life – that this key quality is fixed and unchangeable, a direct product of genetic endowment and not subject to any educational influence.

(Rubinstein e Simon, 1969, pp. 11-2)

É uma ideologia deste mesmo tipo que em parte explica uma concepção que pretende ver o ensino vocacional das artes – i.e., aquele que pretende formar artistas profissionais¹⁸ – como sendo algo de específico e não enquadrável nas escolas regulares de ensino básico e secundário. De facto, este ensino artístico é visto como sendo caracterizado por um conjunto de «especificidades» que o tornam substancialmente diferente do ensino ministrado na generalidade das restantes áreas do conhecimento. Esta é uma ideologia com uma raiz idêntica àquela que é expressa pelos opositores às *comprehensive schools*, em que os construtos de «ability» e de «giftedness» (AAVV, 1978; Gordon, 1998; Subotnik e Arnold, 1995) são assimilados a elevados quocientes de inteligência só encontráveis em muitos poucos indivíduos, i.e., naqueles a que nos acostumámos a chamar de génios ou, mais recentemente, de sobredotados (Silva, 1999).

Neste sentido, o comité que redigiu o relatório de 1978, da Fundação Calouste Gulbenkian, sobre a formação de profissionais na área da música no Reino Unido, reforça a necessidade de existir, no seu entender, uma formação artística especializada – algo que é também defendido por alguns dos oradores presentes ao colóquio sobre o projecto da reforma do ensino artístico realizado na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa (AAVV, 1971a), dizendo que, “descobertas

¹⁸Posicionando-me neste capítulo na segunda metade do século XX, não considero aqui a concepção expressa pelo preâmbulo do Decreto de 24 de Outubro de 1901, segundo a qual o exercício de uma arte transcende o exercício de uma profissão.

na escola comum, as vocações artísticas seriam encaminhadas para a Escola Especializada, onde se desenvolveriam as suas aptidões” (Costa, 1971, p. 16) –, referindo que

the broad arguments in favour of a specialist music education [...] can be stated as follows:

- i) There is close association with similar children who can provide the stimulus of competition and example;
- ii) Orchestra, chamber music and singing are all part of the curriculum and do not left to the rush of dinner hour or the exhaustion of after school. The opportunity thus exists for developing real musicianship, as opposed to technical proficiency, through daily aural training, choral singing, training in theory, and wide discussion and listening;
- iii) There are facilities for instrumental practice during the day. This is vital for most musicians and especially string players and pianists;
- iv) Opportunities for performance are far more frequent and varied than in non-specialist schools;
- v) Master classes are taken by distinguished musicians visiting the school;
- vi) Sufficient elasticity of timetable exists to meet the essential needs of the individual pupil;
- vii) Provision can be made for boarding accommodation, which means there can be more time for music and, above all, practice within the environment of the school.

(AAVV, 1978, p. 56)

Com estes argumentos encontramos uma tentativa de afirmação de uma diferença, a qual é consubstanciada numa perspectiva resultante de um contexto específico – e, como tal, mutável –, não sendo esta derivada, nos termos expressos por estes mesmos argumentos, de uma inevitabilidade natural, como seria a constatação experimental sobre a existência de uma aptidão especial, inata, responsável por um elevado desempenho ao nível das artes. Esta crença numa aptidão artística especial, e a incapacidade prática e objectiva de demonstrar a sua existência real, estarão na base da recusa efectuada ao estudo científico das realidades artístico-educativas, do que resulta que “some musicians, along with other artists, have been hostile to the scientific study of their activities on the ground that any attempt to analyse the complex phenomena involved will necessary trivialise and/or misrepresent them” (Hargreaves, 1986, p. 6).

Assim, partindo de tudo o que foi até aqui exposto, e considerando que o aluno é o centro da abordagem da investigação por mim efectuada, a análise das rupturas e das continuidades históricas, visando a compreensão dos processos que estão na base da construção de um conceito de «especificidade» aplicado na actualidade ao ensino artístico, será realizada tendo por base os seguintes três eixos de inquirição:

- a) O eixo da **vocação/talento** artístico, no qual serão consideradas as perspectivas existentes, em cada momento analisado, relativas aos pré-requisitos necessários à realização de uma aprendizagem de índole artística;
- b) O eixo da **precocidade** necessária à realização das aprendizagens artísticas, nomeadamente nas áreas da música e da dança, onde se pretende caracterizar, em termos etários e em cada um dos momentos analisados, a população discente desta modalidade de formação;
- c) O eixo das **práticas curriculares** onde se inclui os aspectos didáctico-pedagógicos deste ensino e em que medida estes se diferenciam, ou se assemelham, às modalidades de formação em áreas não artísticas. No caso da aprendizagem de instrumentos musicais, será dado especial relevo ao facto de esta formação ser realizada em contextos de aula individual ou de aula colectiva, e ao rácio professor/alunos existente.

A opção pela utilização destes três eixos de inquirição, em detrimento de outros possíveis, resulta da análise dos autores até aqui apresentados e da tentativa de aglutinar as suas principais linhas de argumentação em torno de categorias de definição abrangente, considerando como seu elemento de ligação uma perspectiva centrada nos alunos.

Capítulo 6

Mobilização dos conceitos psicológicos utilizados nas argumentações analisadas

No presente capítulo irei procurar analisar algumas das ideias que estão por detrás das concepções que pretendem ver o ensino das artes como sendo algo de excepcional e de diferente em relação a outras áreas do conhecimento humano, chegando-se ao ponto de se afirmar que “the number of musically gifted, or even talented, children in any area is statistically insignificant” (AAVV, 1978, p. 43). De facto, associa-se o conceito de «talento artístico» à sua excepcionalidade, e até mesmo à sua raridade entre a espécie humana. No entanto, apesar de toda a controvérsia encontrada ao nível da definição do que é de facto o «talento artístico» – nomeadamente se este é inato ou adquirido –, não podemos deixar de considerar que a sua definição arrasta em si uma componente ideológica¹, a qual tende a marcar os diversos discursos encontrados. E, este mecanismo de leitura da realidade, fundado essencialmente numa componente ideológica, é ainda hoje muitas vezes utilizado em detrimento de uma análise mais abrangente que tente enquadrar os resultados mais recentes das pesquisas científicas efectuadas em áreas como a psicologia e a neurologia, as quais tendem a pôr em causa certas perspectivas que caracterizam aquilo que eu no capítulo anterior defini como sendo o *paradigma tradicional*. É neste contexto que o relatório da Fundação Calouste Gulbenkian sobre a formação de músicos profissionais (AAVV, 1978) deverá ser lido, pois este é de carácter opinativo, e tem por base a tentativa de proporcionar uma manutenção de uma prática até aí existente no Reino Unido, nomeadamente ao nível da formação ministrada em instituições como a *Royal Academy of Music* e o *Royal College of Music* de Londres. Neste mesmo

sentido, não deixa de ser sintomático a rejeição da ideia de inclusão de alunos ditos «normais» junto de alunos «musicalmente dotados» – realizada de uma forma subtil –, ao se perguntar: “For example, does putting children in special schools reserved for gifted musicians help or hinder the development of their personalities?” (AAVV, 1978, p. 44).

Hoje tende-se a acreditar que “o comportamento não é o resultado de uma única causa, mas sim de causas múltiplas [...] [constituídas pela] hereditariedade a interagir com o meio a interagir com o tempo” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p. 41). Assim, ao nível da psicologia educacional, um dos casos mais evidentes de que uma perspectiva exclusivamente inata não pode ser a explicação global do que é o «talento artístico» – e, mais concretamente, do que é a «aptidão musical»¹ –, consiste no ponto de vista assumido por Edwin Gordon, o qual, partindo da ideia de que a aptidão musical é inata, acabou por se ver obrigado a criar o conceito de «aptidão musical em desenvolvimento», uma vez que, os estudos efectuados, demonstraram que o “potencial musical [inato] [...] é afectado pela qualidade dos factores ambientais do meio, no período desde o nascimento até aos nove anos de idade, aproximadamente” (Gordon, 2000b, p. 149). Para além disso, este mesmo autor, tendo por base toda a investigação por si efectuada nos últimos cinquenta anos, “[...] acredita que a aptidão musical se distribui segundo a curva normal, à semelhança [...] [do que acontece com as] outras aptidões [humanas]” (Rodrigues, 1997, p. 59) – ou seja, que 68,3% dos indivíduos possuem uma aptidão musical média, que 13,6% dos indivíduos possuem uma aptidão musical acima ou abaixo da média, e que 2,2% dos indivíduos possuem uma aptidão musical muito acima ou muito abaixo da média –, não sendo esta um traço dicotómico. Refira-se que os valores assim obtidos são muito superiores aos referidos pelo relatório da Fundação Calouste Gulbenkian, onde é expressamente afirmado que existem somente “[...] 5000 [...] [musically gifted] children in the whole country [UK] or one in 2000 out of a school population of about 10 million” (AAVV, 1978, p. 55), i.e., 0,05%. A confirmar-se a perspectiva defendida por autores como Edwin Gordon, constatar-se-á que “what makes the composer or performer special is his rarity rather than anything fundamentally different about his mental equipment” (Sloboda, 1997, p. 3). Desta forma, poderemos dizer que a sua raridade ficar-se-á a dever, antes do mais, a questões de ordem social, e não tanto a questões relacionadas com a existência

¹ Ao longo deste trabalho, irei considerar como sendo fundamentalmente sinónimos uns dos outros, os conceitos de «giftedness», de «ability», de «dom», de «talento» e de «aptidão». Na realidade, existem diferenças entre estes, uma vez que, por exemplo, o conceito de «aptidão» pretende exprimir uma postura marcadamente objectiva ao contrário daquela que é por vezes característica das definições encontradas para os restantes conceitos aqui apresentados. No entanto, todos eles se referem a algum tipo de característica marcada por traços inatos, apesar de poderem ainda, ou não, reconhecer a influência proporcionada pelo meio, como é o caso do conceito de «aptidão musical em desenvolvimento» utilizado por Edwin Gordon.

efectiva de um qualquer «talento artístico» especial.

Uma das mudanças que certamente a alteração do *paradigma tradicional* para o *paradigma emergente* acabará por acarretar, consiste na necessidade de se substituir uma avaliação fundada exclusivamente em factores subjectivos, por uma avaliação fundada sobre medidas de carácter objectivo. Pessoalmente acho por demais preocupante o seguinte episódio relatado por Edwin Gordon, o qual demonstra a fraquíssima validade presente nas avaliações efectuadas ao nível do ensino profissional da música, mesmo em países como os Estados Unidos onde existe uma cultura marcada por alguma preocupação com a objectividade:

Posso-vos dizer que, quando vivi em Filadélfia, e o Pavaroti pretendia dar bolsas de estudo para o *Curtis Institute of Music*, eu estive a observar os juízes que decidiram a quem deveriam ser atribuídas essas mesmas bolsas de estudo. Chamavam-me consultor musical e eu simplesmente desisti, pois eles estavam ali sentados como se fossem super homens apesar de não fazerem a menor ideia de como classificavam os concorrentes. E, quando me pediram para servir de consultor, eu ouvi os concorrentes durante algumas horas e pedi para falar com os juízes fazendo-lhes uma simples pergunta: «o que é que vocês procuram ouvir?»; ao que responderam: «um bom intérprete». E eu perguntei de volta: «mas o que é isso?». Responderam: «bem, toda a gente sabe»; ao que retorqui: «bem, eu não». «Bem, eles cantam muito bem». «Tudo bem, mas o que é que vocês pretendem dizer com isso; o que é que é cantar mal?». «Bem, todos aqueles que não cantam bem não conseguem cantar aqui». «Tudo bem, então todos eles cantam bem; mas como é que sabem que o concorrente número um não é tão bom quanto o concorrente número três? Qual é que é essa diferença?». «Bem, tudo o que se tem de fazer é ouvir». Eu não obtive qualquer resposta.

(Gordon, 2001, pp. 30-1)

De facto, numa pesquisa efectuada nos Estados Unidos, constatou-se que existia “[...] menos de 10% em comum entre o [...] juízo efectuado num dia e o efectuado no dia seguinte” (Gordon, 2001, p. 30) pelos membros de júris envolvidos na avaliação de interpretações musicais. Tal constatação representa uma total ausência de validade nas classificações assim atribuídas, quer estas se destinem à selecção de alunos «musicalmente dotados», quer estas se destinem à atribuição de prémios em concursos. Reforçando a constatação obtida por esta pesquisa, existem alguns casos famosos onde os juízos efectuados vieram a se demonstrar historicamente errados. Este é o caso de Giuseppe Verdi (1813 - †1901), o qual “in June 1832 [...] applied for admission to the Milan Conservatory [...] [and] was rejected” (AAVV, 1993b, p. 636). Esta rejeição foi em parte derivada ao facto de, à data da sua candidatura, Verdi já ter 18 anos, quando a idade normal para a entrada neste Conservatório se situava por volta dos 14 anos.

A propósito desta introdução aos conceitos psicológicos mobilizados nas argumentações analisadas, é de referir que Rodrigues (1997), procurando estabelecer alguns elementos de reflexão em torno daquilo que considera ser uma fobia

à avaliação e a necessidade que existe em se lidar com este mesmo problema, refere:

Há várias Escolas de Música no nosso país que, devido à existência de um número limitado de vagas fazem [a] selecção de candidatos com base naquilo que dizem ser testes de «aptidão musical». Na prática, o que se faz é convocar as crianças para realizar tarefas como: cantar uma canção do seu agrado e escolha pessoal; imitação de frases rítmicas e melódicas; pedir à criança que encontre no piano dentro de uma tessitura limitada um som previamente dado; pedir que invente frases musicais.

(Rodrigues, 1997, p. 20)

Contudo, em todas as tarefas aqui enunciadas, “[...] a criança expõe predominantemente o seu nível de realização musical”² (Rodrigues, 1997, p. 20), sendo que a sua verdadeira aptidão acaba por não ser conhecida, uma vez que não é levado em conta o meio onde esta está inserida. A ideia de «aptidão musical» demonstrada por este tipo de testes – estando na esteira daquilo que Edwin Gordon critica a propósito do episódio por ele relatado em torno da selecção dos candidatos a bolsas de estudo no *Curtis Institute of Music* –, mais não é do que o reflexo de uma concepção subjectiva sobre o que é a aptidão musical, e em que esta acaba por ser definida em função do produto final obtido. Desta forma, ignora-se por completo todos os factores ambientais que podem de alguma forma influenciar o tipo de testes realizados. Na realidade, tal processo – como aquele que é aqui descrito – talvez resultasse se a aptidão artística fosse exclusivamente inata. Só que nesse caso, as escolas de ensino artístico deixariam em grande parte de ter uma razão de ser, pois o «génio» do artista encarregar-se-ia por si só de vir ao de cima na concretização da sua obra de arte. Pelo contrário, se o que é inato não tem um reflexo directo e exclusivo num dado desempenho artístico de uma criança, então o seu grau de aptidão não pode ser aferido através de uma mera prova de realização onde se ignore qual a riqueza do meio a que esta esteve previamente exposta. É esta falta de definição objectiva do conceito de «talento artístico», o processo pelo qual a ideologia subjacente às suas múltiplas operacionalizações se acaba por expressar, uma vez que os juízos efectuados pertencem quase que em exclusivo ao domínio da subjectividade.

6.1 A concepção naturalista das aptidões e a génese de uma ideologia

Não se pense que o conceito de «aptidão», de «talento», de «dom», ou de qualquer uma das suas outras variantes terminológicas, é um exclusivo do en-

²Para Edwin Gordon, a aptidão musical corresponde ao “[...] potencial para a realização musical” (Gordon, 2000a, p. 472), enquanto que a realização musical consiste no “desempenho musical [propriamente dito]” (Gordon, 2000a, p. 488).

Tabela 6.1: Correlações médias encontradas entre os respectivos Quocientes de Inteligência (Fonte: Skrzypczak, 1996)

	r	r^2
Gêmeos monozigóticos criados juntos	0,84	70,6%
Gêmeos dizigóticos criados juntos	0,59	34,8%
Gêmeos monozigóticos criados separadamente	0,72	51,8%
Irmãos e irmãs criados juntos	0,49	24,0%
Crianças não aparentadas criadas juntas	0,28	7,8%

sino que vise ministrar uma qualquer formação em arte. Na realidade, grande parte do século XX, no que diz respeito a questões educacionais, é marcado por uma ideia segundo a qual a aptidão é inata e diferenciada, servindo esta de justificativa “para [se] elaborar certos procedimentos diferenciais de ensino” (Léon, 1983, p. 160) destinados a ser aplicados a categorias específicas de indivíduos. É sobre esta mesma ideia que se irão desenvolver todo um conjunto de dispositivos que supostamente permitirão medir o grau de aptidão existente em cada indivíduo, algo que irá estar por detrás dos discursos e das práticas pedagógicas existentes – com especial relevo para o surgimento dos processos de selecção e de orientação vocacional –, justificando, desta forma, a justeza social de certas medidas discriminatórias no acesso à educação e à cultura em geral. Em torno destes debates, surge ainda a ideia de que existe uma forte influência da hereditariedade neste processo de determinação da aptidão, pois,

numa obra, datando de 1935, «O homem, esse desconhecido», Alexis Carrel, Prémio Nobel da Medicina, não hesitava em escrever: «A divisão da população de um país em diferentes classes não é o efeito de um acaso, nem de convenções sociais. Tem **uma base biológica profunda**, pois depende de propriedades fisiológicas mentais dos indivíduos. Nos países livres, tais como os Estados Unidos e a França, toda a gente teve, no passado, a liberdade de ascender ao lugar que foi capaz de conquistar. Aqueles que hoje são proletários devem a sua situação a **defeitos hereditários** do seu corpo e do seu espírito».

(Skrzypczak, 1996, p. 24)

Esta noção inata da aptidão dará ainda origem ao surgimento da estimativa de que “[...] a parte da hereditariedade, na inteligência, é de 80 por cento e que a parte do meio não ultrapassa os 20 por cento, [...] [pelo que] a escola, através dos insucessos escolares, mais não faz do que registar as desigualdades intelectuais naturais” (Skrzypczak, 1996, p. 25).

Esta ideia que atribui a factores hereditários a maior quota parte na determinação da aptidão de um dado indivíduo, tem por base os estudos efectuados sobre gêmeos monozigóticos, pois, “[...] sendo o seu genotipo o mesmo, as diferenças que surgem entre eles são imputáveis ao meio.” (Skrzypczak, 1996, p.

183). De facto, tendo por base os valores constantes da Tabela na página precedente, verificamos que a correlação média entre os Quocientes de Inteligência dos pares de gémeos monozigóticos criados juntos possui o valor mais elevado ($r = 0,84$), enquanto que, para crianças não aparentadas criada juntas, este valor é o mais baixo de todos ($r = 0,28$). Segundo alguns autores, tal constatação demonstra a existência de um forte papel desempenhado pelos factores hereditários na fixação das aptidões de cada indivíduo, indo-se assim ao encontro das afirmações proferidas por Jensen (1969), segundo as quais, através da revisão de estudos de gémeos idênticos realizados exclusivamente com crianças brancas americanas e inglesas – apesar de aplicar os mesmos valores encontrados às crianças negras –, estima que a inteligência corresponde a oitenta por cento de características hereditárias e somente a vinte por cento de características ligadas ao meio. No entanto, segundo Skrzypczak,

todos os cálculos de «herdabilidade»³ usados por Jensen são **inutilizáveis e não interpretáveis**, visto que só teriam sentido se se conhecesse o grau de heterogeneidade genética da população estudada (caso das linhagens consanguíneas, por exemplo). Ora, no homem, não é esse o caso. Para mais, dizer, como Jensen, que a «herdabilidade» da inteligência é de 80 por cento, não significa que esta seja **hereditária** a 80 por cento; sobrando 20 por cento para o meio.

(Skrzypczak, 1996, p. 185)

Pelo que, considerando ser “[...] a afirmação de Jensen a respeito da **existência de genes da inteligência [...] desprovida de qualquer fundamento científico**” (Skrzypczak, 1996, p. 191), este autor acredita que “a forma comum de colocar o problema do inato e do adquirido na inteligência, em termos de «partes» e de percentagens do genético e do meio, não tem sentido.” (Skrzypczak, 1996, p. 195).

É de referir que a ideia de «inato» anda muitas vezes associada à ideia de «natural», a qual, por sua vez, é passível de ser caracterizada pela noção de que o que é natural é normal; de que o que é natural faz parte da essência do homem; e de que o que é natural é divino, apesar de esta última noção ser “[...] cada vez mais incompreensível para o homem contemporâneo.” (Skrzypczak, 1996, p. 31). Refira-se ainda que “o uso da noção de aptidão assenta numa concepção naturalista do homem e da sociedade [...] [segundo a qual] o homem é dotado de características naturais, estáveis, capazes de determinar o curso da sua existência.” (Léon, 1983, p. 161). Esta noção de aptidão mais não é do que

³Para Skrzypczak, “um carácter é «herdável» quando se verifica uma certa semelhança entre pais e filhos ou, de modo mais geral, entre indivíduos possuidores de um vínculo de parentesco suficientemente próximo. [...] Contudo, o que [...] importa compreender bem é que a «herdabilidade» não nos esclarece acerca da **origem da causa desta semelhança**. Ora, [...] só o conhecimento da causa [...] [é que nos permite] qualificar um traço como **hereditário**: para a inteligência ou para a estatura, isso implicaria que se estabelecesse e explicasse o vínculo entre certos genes e as suas manifestações.” (Skrzypczak, 1996, pp. 179-80).

Tabela 6.3: Médias do Quociente de Inteligência encontrado para as diversas categorias socioprofissionais (Fonte: Skrzypczak, 1996)

<i>Categorias socioprofissionais</i>	<i>Médias do QI</i>
Quadros superiores	140
Quadros médios	131
Nível médio com instrução do segundo grau	116
Operários qualificados do comércio e da indústria	108
Mão-de-obra semiquificada	98
Operários especializados, serventes e operários agrícolas	85

o resultado de um processo de laicização, o qual tende a substituir a noção de «dom emanado de Deus» por uma noção de «disposição natural», explicando, desta forma, as relações de poder estabelecidas entre os diversos actores sociais como sendo derivadas de factores que estão fora do seu controlo. Esta perspetivação naturalista das aptidões tem como consequência imediata o encarar-se como igualmente natural as categorias ou estratificações existentes na sociedade, as quais acabam por ser vistas como sendo o reflexo inevitável destas mesmas aptidões que se encontram em diferentes graus de potencialidade em cada um dos indivíduos que compõem a sociedade. Por outro lado, estas diferenças sociais acabam por ser consideradas como sendo diferenças de algo que se considera ser inato, pelo que, a associação expressa pela Tabela incluída nesta página, entre categorias socioprofissionais e as médias encontradas para os respectivos Quocientes de Inteligência, acaba por funcionar como um reforço ideológico em torno da ideia de manutenção destas mesmas diferenças socioprofissionais, pois crê-se que “[...] a hierarquia que se verifica nas sociedades ocidentais corresponde a desigualdades naturais de capacidades intelectuais”, considerando-se que “[...] esta selecção social [...] não se efectua em função de critérios socioeconómicos, mas sim naturais, biológicos, [e] genéticos.” (Skrzypczak, 1996, p. 23).

Na sua origem, a concepção naturalista das aptidões é em parte fruto da filosofia das luzes, a qual tenta integrar o homem na natureza através da laicização da noção de «dom do céu ou de Deus», substituindo-a por uma ordem de «disposição natural» das diversas aptidões. Podemos mesmo recuar no tempo, numa perspetivação mais aprofundada desta ideologia, deparando-nos “[...] com o idealismo de Platão, [...] [o qual] defende [...] a necessidade de manutenção das estratificações sociais”, uma vez que “[...] a intromissão nas funções dos outros e a mistura das [...] classes sociais causariam ao Estado o maior dano e não seria errado ver nisso um verdadeiro crime” (Léon, 1983, p. 167). Segundo Léon (1983), Amós Coménio (1592 - †1670) é um dos pedagogos responsáveis pelo desenvolvimento de uma concepção naturalista em que a educação é comparada à

arte do jardineiro e o aluno é comparado a uma planta cujo crescimento tem de se conformar com um modelo imposto pela natureza. Esta mesma ideia reflecte-se ainda na teoria do «direito natural», defendida por Grotius (1583 - †1645), o qual afirma que “a cada ser humano estão ligadas certas faculdades inerentes à sua definição e, com elas, o dever de exercê-las segundo a sua essência” (Léon, 1983, p. 168). É ainda possível aproximar o surgimento da teoria do «direito natural» da ética protestante, no sentido de que “[...] o desenvolvimento do espírito de livre exame implica não só a extensão da instrução elementar, a fim de permitir o acesso directo aos textos sagrados, mas também o desenvolvimento das iniciativas individuais neste mundo” (Léon, 1983, p. 168), o que acaba por legitimar a ideia de que as aptidões dos diversos indivíduos, sendo diferenciadas, são inatas e provêm de Deus.

Esta teoria do «direito natural» irá ser apropriada, durante o século XVIII, pelos filósofos, os quais a desenvolvem segundo as mais diversas orientações dentro daquilo que a própria ambiguidade da noção de «natureza» vai permitir. Assim, esta ideia de «natureza» é assimilada, entre outras coisas, à ideia do que é inato, ao que irá corresponder a concepção de que as aptidões humanas, para além de se diferenciarem de indivíduo para indivíduo, são fundamentalmente fruto de traços genéticos hereditários, e, como tal, inatos à própria natureza humana. É esta concepção de «disposição natural», substituta da noção de «dom emanado de Deus», que irá ser aproveitada pela burguesia consoante as suas necessidades de afirmação, sendo que, perante a nobreza, opõe o seu mérito pessoal – o qual, contudo, deriva das próprias disposições naturais dos indivíduos –, ao direito divino e aos privilégios resultantes da posição social, ao mesmo tempo que, perante o povo, procede de forma contrária, opondo a ordem imutável das coisas aos desejos e tentativas de promoção social e cultural deste. É neste complexo clima ideológico e científico que surge, durante a segunda metade do século XIX, a psicologia diferencial, a qual, através do desenvolvimento dos testes psicométricos, procura medir o potencial de aptidão existente nos indivíduos, dando assim resposta prática a uma ideologia que concebe as diferenças sociais como sendo o resultado directo de diferenças naturais, i.e., inatas. O surgimento destes estudos irá ser fortemente marcado pela teoria da evolução das espécies de Charles Darwin (1809 - †1882), pela concepção evolucionista de Herbert Spencer (1820 - †1903) – segundo a qual a teoria da evolução das espécies de Darwin é extensível a todo o universo do conhecimento humano –, e pelos trabalhos de Gregor Johann Mendel (1822 - †1884) sobre a hereditariedade. Provavelmente terá sido Francis Galton⁴ (1822 - †1911), primo de Charles Darwin, quem pela

⁴Galton acredita que o génio é um carácter hereditário e que se encontra fundamentalmente entre os britânicos, chegando a utilizar a sua própria família como principal prova desse facto. Na sua obra *Hereditary Genius*, publicada em 1869, vai postular sobre a lei da regressão, segundo a qual sustenta que a capacidade dos filhos de progenitores que se desviem da média

primeira vez, por volta de 1870, terá aplicado a teoria da evolução das espécies ao estudo das diferenças encontradas entre os diversos indivíduos, sendo por muitos considerado como o pai da psicometria e do eugenismo.

No entanto, estes primeiros estudos sobre as aptidões humanas não poderão deixar de ser enquadrados nas condições sociais e políticas existentes durante a segunda metade do século XIX, dado que “a doutrina da selecção natural, triunfo do acaso, das rivalidades e das hecatombes, exprimia, mais [...] [do] que a ciência de uma época, a mentalidade de uma sociedade” (Léon, 1983, p. 176). Desta forma, com o início do século XX, “[...] a concepção naturalista da aptidão tem o seu lugar num conjunto coerente, que tem uma teoria (a genética mendeliana), [as] técnicas (os testes e os instrumentos estatísticos) e [as] práticas sociais (a selecção e a orientação).” (Léon, 1983, p. 176). É nos, pois, possível compreender que, se por um lado, podem existir diferenças inatas e até mesmo derivadas de caracteres hereditários, o que é certo é que grande parte das diferenças sociais construídas sobre uma base que concebe a existência de aptidões diferenciadas nos diversos indivíduos – ou que determinadas actividades, como as artísticas, se encontram reservadas a um número muito pequeno de indivíduos portadores de um conjunto de aptidões especiais, e, até mesmo, excepcionais –, tal visão não deixa de ser um construto alicerçado em crenças milenares – nomeadamente, em crenças religiosas –, com as quais se pretende perpetuar um conjunto de relações de poder socialmente estabelecidas que são legitimadas como sendo algo de natural e, como tal, imutável perante a intervenção humana. Neste contexto, será relevante considerar que, as diferenças encontradas entre as médias do Quociente de Inteligência por categorias socio-profissionais (ver Tabela 6.1 na página 101), poderão eventualmente se ficar a dever a questões ligadas ao próprio meio – as quais permitirão, ou não, o desenvolvimento de determinadas capacidades intelectuais –, e não à transmissão de caracteres hereditários. Daqui se vê a importância conceptual da distinção efectuada por Skrzypczak (1996) entre o que é «hereditário» e o que é «herdado», pois dizer que um dado carácter é herdado não quer dizer que este mesmo carácter seja hereditário ou, pelo menos, inato, pois a «herdabilidade» pode-se efectuar através do próprio meio.

considerada como padrão, vão também apresentar esse mesmo desvio se bem que com um menor valor do que os seus pais.

6.2 Diferentes perspetivações conceptuais sobre a aptidão musical

Os estudos efectuados no domínio da aptidão musical têm seguido de perto as tendências dos trabalhos realizados no âmbito da psicologia sobre o estudo da aptidão. Como refere Rodrigues, “é interessante notar, através da História da Psicologia, que os primeiros trabalhos da ciência emergente foram também os primeiros trabalhos do capítulo da Psicologia da Música.” (Rodrigues, 1997, p. 28). De facto, os estudos sobre a hereditariedade do talento consagrados na obra de Francis Galton, *Hereditary Genius*, incluíram o estudo de 120 músicos como parte da amostra utilizada, pelo que, ao longo dos tempos – seguindo, neste domínio, as tendências emergentes dentro dos estudos psicológicos em geral –, a aptidão musical tem sido perspectivada quer como o produto de caracteres inatos, quer como o produto de caracteres adquiridos através da interacção com o meio. Refira-se, a este propósito, que, mais recentemente, numa obra que pretende ser “[...] an important contribution to the literature in two fields – those of gifted education and educational research” (Subotnik e Arnold, 1995, p. xiii), o estudo do talento é efectuado tendo por base, em dois dos artigos aí apresentados (Davidson e Scripp, 1995; Scripp e Davidson, 1995), o estudo da aptidão musical, facto este que por si só demonstra a importância que tem sido dada, no âmbito da psicologia, ao seu estudo.

Há ainda que considerar um outro debate que se situa entre aqueles que defendem o que se pode designar como sendo uma concepção analítica da aptidão musical – segundo a qual a aptidão musical é constituída por um conjunto de dimensões independentes entre si –, e aqueles que defendem o que se pode designar como sendo uma concepção global da aptidão musical – segundo a qual a aptidão musical deverá ser entendida como um todo indivisível, i.e., como uma *gestalt*. Tais perspetivas encontram eco ao nível dos estudos psicológicos efectuados em outras áreas, como seja, nos estudos efectuados por Charles Spearman no início do século XX – o qual pressuponha que a inteligência era constituída por dois factores –, ou, mais recentemente, através da abordagem factorial de J. P. Guilford – o qual “[...] apontou a possibilidade de a inteligência ser constituída por 120 traços identificáveis separadamente” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p. 420) –, quando “nos primórdios da psicologia, muitos autores partiam do pressuposto de que a inteligência é um traço unitário” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p. 419). Indo um pouco mais longe, na continuação de uma abordagem factorial da inteligência, Gardner (1995) propõe que todo o conceito de Quociente de Inteligência seja questionado e substituído por uma Teoria das Inteligências Múltiplas, na

qual se incluem, de uma forma independente, a Inteligência Musical⁵, a Inteligência Corporal-Cinestésica, a Inteligência Lógico-Matemática, a Inteligência Linguística, a Inteligência Espacial, a Inteligência Interpessoal, e a Inteligência Intrapessoal. Contudo, só a inteligência em geral é que é aqui perspectivada de uma forma factorial, uma vez que cada uma das suas sete inteligências são aparentemente entendidas como se de uma gestalt se tratasse.

Segundo Gordon (1998), o debate histórico entre os inatistas⁶ e os empiristas⁷ teve, provavelmente, uma maior influência directa sobre a educação musical do que qualquer outro conceito, tornando-se numa das questões centrais nos debates travados durante as primeiras décadas do século XX. Em torno destes debates, “European psychologists, many of whom were not musicians but were fascinated by what they called musical genius, began to investigate the enigma of «musicality» toward the turn of the [...] [nineteenth] century.” (Gordon, 1998, p. 6). Em alguns dos estudos então realizados, surge o conceito de talento – i.e., de *giftedness* –, assumindo-se que este “[...] is collateral with, if not dependent on, high general intelligence” (Davidson e Scripp, 1995, p. 157). Esta é a razão pela qual os estudos sobre a sobredotação tendem ainda hoje a incluir o estudo do «génio musical» (Subotnik e Arnold, 1995), construindo-se por vezes uma forte associação intrínseca entre estes dois conceitos. Segundo o modelo teórico adoptado por alguns destes estudos, o «génio musical» será constituído pelo cruzamento de três círculos distintos, constituídos pelo talento individual, pelo contexto cultural, e pelas condições do meio (Davidson e Scripp, 1995), sem que, contudo, esse conceito de «génio musical» seja operacionalizado enquanto algo de mensurável e quantificável.

Entre os autores que consideraram ser a aptidão musical originária de caracteres inatos, e até hereditários, encontramos autores como Carl Stumpf, Tom Hatherly Pear, Geza Révész, Hans Rupp, Carl Seashore, entre outros. É de referir, no entanto, que entre aqueles que assumem uma concepção fundamentalmente empirista da aptidão musical, encontra-se um violinista e pedagogo Japonês, Schinichi Suzuki, o qual apresenta uma proposta pedagógica para a formação de virtuosos pensada inicialmente para o ensino do violino e mais tarde aplicada ao estudo de outros instrumentos. Esta proposta pedagógica tornou-se bastante popular durante a década de 1960, quando grandes grupos de crianças muito novas foram utilizadas em demonstrações públicas visando

⁵Segundo Gardner (1995), as evidências trazidas por “[...] certas populações especiais, como a das crianças autistas que conseguem tocar maravilhosamente um instrumento musical mas não conseguem falar, enfatizam a independência da inteligência musical.” (Gardner, 1995, pp. 22-3).

⁶Os inatistas defendem que as principais razões responsáveis pelo nível de aptidão demonstrado por um dado indivíduo são de origem inata, nomeadamente de origem genética ou mesmo hereditária.

⁷Os empiristas defendem que o meio é o principal responsável pelo nível de aptidão demonstrado por um dado indivíduo.

a disseminação das suas ideias educacionais. Para Suzuki, “[...] all children [...] [have] the potential for excellence and that, in many instances, this potential remained undeveloped” (Labuta e Smith, 1997, p. 114). Suzuki é ainda da opinião que “[...] the only superior quality any child can have at birth is the ability to adapt itself rapidly and with sensitivity to its environment [...] [suggesting] that should children not demonstrate the very best in music achievement, neither their personality nor their potential is at fault. Rather, their musical environment is lacking in quality.” (Gordon, 1998, pp. 7-8). Convém, no entanto, referir que, até hoje, nem os inatistas, nem os empiristas, provaram ter exclusivamente razão, até porque

the results of some [...] studies, [...] indirectly suggest that innate qualities might not be the sole basis of music aptitude. The many exceptions to the rule, such as Toscanini, Rubenstein, Schnabel, and Gershwin, whose parents were found to be less musical than they, seem to bear out the environmental theory. Further, that the offspring of some musical parents were found to possess only limited musicality also favors the nurture theory⁸. If, however, the nurture theory is correct, children with low music aptitude who hear music produced by their musical parents in the home should become musical, but if the nature theory and heredity theories⁹ are correct, musical parents should have given birth only to musical children. To resolve this apparent conflict, then, it might seem reasonable to conclude that music aptitude is a product of both innate potential and musical exposure.

(Gordon, 1998, p. 7)

Desta forma, a postura assumida por Edwin Gordon acaba por ser aquela que é hoje em dia aceite pela generalidade dos psicólogos (Skrzypczak, 1996; Sprinthall e Sprinthall, 1993), segundo a qual as aptidões de um dado indivíduo são o resultado de uma interacção complexa entre o inato, o meio, e o tempo, sem que seja de todo possível quantificar separadamente o grau de influência de cada um destes três factores.

Na esteira do que tem acontecido desde Francis Galton relativamente ao desenvolvimento de testes psicométricos destinados a quantificar o potencial intelectual de cada indivíduo, a medição do potencial musical tem igualmente preocupado muitos destes psicólogos, entre os quais “[...] tem-se o exemplo de Stumpf, que em 1880 chegou mesmo a elaborar um conjunto de testes destinados a discriminar entre músicos e não músicos.” (Rodrigues, 1997, p. 28). Praticamente até aos últimos anos – com o desenvolvimento, no que diz respeito ao estudo da aptidão musical, do conceito de «aptidão musical em desenvolvimento» (Gordon, 2000a,b) – que os defensores da utilização de testes psicométricos consideraram ser os caracteres inatos e hereditários os grandes responsáveis pelas

⁸Isto é, a teoria empirista.

⁹Isto é, a teoria inatista.

aptidões por estas medidas. Algo de semelhante vai acontecer ao nível do estudo da aptidão musical, onde se assiste, desde 1919 – com a publicação de *The Seashore Measures of Musical Talent* –, ao desenvolvimento de diversos testes estandardizados (Rodrigues, 1997). Refira-se que, na actualidade, “[...] os testes elaborados por [Edwin] Gordon são [...] aqueles que a literatura especializada concede maior reconhecimento.” (Rodrigues, 1997, p. 31).

Contudo, autores há que se posicionam numa perspectiva contrária à utilização de instrumentos psicométricos, afirmando que “[...] devemos nos afastar totalmente dos testes e das correlações entre os testes, e, ao invés disso, observar as fontes de informações mais naturalistas a respeito de como as pessoas, no mundo todo, desenvolvem capacidades importantes para seu modo de vida.”¹⁰ (Gardner, 1995, p. 13). Assim, para Gardner, “um indivíduo é «talentoso» se é «promissor» em qualquer domínio [...] [sendo que] o termo prodígio será aplicado a um indivíduo de precocidade incomum” (Gardner, 1995, p. 53), pelo que se assiste com este autor à manutenção de alguns dos traços que eu caracterizei como estando incluídos no *paradigma tradicional* e segundo os quais existe uma forte associação entre a precocidade e o conceito de «génio musical». Aliás, o próprio Gardner não parece ter propriamente como sua intenção o demarcar-se deste posicionamento visto “[...] utilizar o caso de Mozart para [...] dois propósitos: (1) esclarecer a natureza da terminologia que usamos ao falar sobre indivíduos excepcionais e (2) introduzir uma perspectiva particular trazida por [...] [ele] à ária dos talentos ou dons humanos.” (Gardner, 1995, p. 45). Desta forma, a perspectiva actualmente defendida por Edwin Gordon acaba por ser aquela que, partindo na sua génese de um substrato ideológico caracterizado por aquilo que eu defino como sendo o *paradigma tradicional*, acaba por pôr em causa alguns dos traços ideológicos que o caracterizam, forçando a emergência de um novo paradigma em torno daquilo que poderemos considerar ser a aptidão musical. Isto até porque, como iremos observar na terceira parte deste trabalho, a precocidade não parece ser uma característica predominante entre a população discente do Conservatório de Lisboa ao longo dos séculos XIX e XX, contrariando, pelo menos ao nível deste caso concreto, algumas das perspectivas referidas no âmbito do paradigma tradicional relativamente à aptidão musical.

Sem querer entrar em demasiados pormenores sobre as diversas teorizações apresentadas no âmbito da aptidão musical ao longo dos séculos XIX e XX – pois tal será desnecessário para a análise histórica por mim efectuada ao longo deste trabalho –, poder-se-á afirmar que, à semelhança do que acontece com a psicologia educacional em geral, a psicologia da aprendizagem musical tem

¹⁰A crítica aqui efectuada por Gardner (1995) tem que ser circunscrita à realidade concreta dos Estados Unidos onde, segundo o autor, existe um recurso excessivo aos processos formais de testagem em detrimento de uma avaliação mais centrada nos contextos específicos de aprendizagem dos alunos.

sido fortemente marcada pelos confrontos entre “os práticos das medidas [...] [que são], na sua grande maioria, defensores da hereditariedade”, e “os teóricos da aprendizagem [que são], salvo raras exceções, [...] comportamentalistas [...] defensores do meio.” (Sprinthall e Sprinthall, 1993, p. 34). É neste debate ideológico que temos que perspectivar os discursos encontrados ao nível do ensino profissional da música – e do ensino das artes em geral –, o qual, ao nível das práticas existentes no nosso país, se tem demonstrado desfasado das ideias educacionais mais recentes, uma vez que existe ainda um predomínio de uma concepção inata da aptidão musical – quando esta perspectiva já se encontra em parte arredada de outras áreas educacionais –, algo que se reflecte na concretização de diferentes vias paralelas de ensino artístico, dizendo-se que, por oposição à educação artística genérica “[...] destinada a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 7.º), o ensino vocacional artístico “[...] consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos” (Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, art. 11.º). É esta perspectiva que nos permite compreender alguns dos discursos existentes na actualidade sobre a «especificidade» do ensino artístico, os quais, tentando defender interesses corporativos, alegam, entre outros aspectos, construtos psicológicos. É com base nestes argumentos, tomando por ponto de partida para o estudo efectuado uma perspectiva histórica, que eu me proponho analisar os diversos discursos¹¹ proferidos sobre educação e arte no âmbito da pesquisa por mim realizada para este trabalho.

¹¹O conceito de «discurso» é aqui encarado no seu sentido mais lato. Para mim, este conceito refere-se a uma construção do real expressa quer em palavras, quer em actos, pelos diversos actores envolvidos nos factos históricos analisados.

Capítulo 7

Apresentação da pergunta de partida para a investigação histórica efectuada

Partindo do pressuposto que um “[...] mesmo universo global pode ser interpretado de diversas maneiras, dependendo dos interesses concretos adquiridos dentro da sociedade em questão” (Berger e Luckmann, 1998, p. 167), na qual “[...] as realidades [...] são apreendidas como construções históricas e quotidianas dos actores individuais e colectivos” (Corcuff, 1997, p. 22), e onde a socialização primária, constituída por “[...] um processo dialéctico [...] composto de três momentos, exteriorização, objectivação e interiorização” (Berger e Luckmann, 1998, p. 173), faz “[...] aparecer como necessidade o que de facto é um feixe de contingências” (Berger e Luckmann, 1998, p. 181), é meu objectivo primordial, com o presente trabalho de investigação, compreender como se efectuou, especificamente no caso português, a construção do conceito de «especificidade» hoje presente nos discursos promovidos por grande parte dos actores do ensino vocacional artístico, com muito especial relevo para a área da música. Refira-se que este conceito de «especificidade» aqui por mim utilizado – o qual se caracteriza por um «sentimento de diferença» que estes actores têm relativamente ao que consideram ser as realidades socioeducativas existentes em outras áreas do conhecimento –, tem levado ao surgimento de realidades aparentemente paradoxais – como seja a ideia de que, ao nível da música e da dança, existe a necessidade de se prover a condições especiais de aprendizagem numa idade bastante precoce, quando a realidade efectivamente observada no terreno

não corresponde a esta ideia¹, ou que o número de indivíduos dotados das capacidades artísticas necessárias ao prosseguimento de uma carreira artística é estatisticamente insignificante –, ao mesmo tempo que se assiste a um forte aumento da população discente que procura este tipo de formação, quando a rede de ensino vocacional de música é constituída, na sua esmagadora maioria, por escolas patrocinadas pelo sector particular e cooperativo², e quando, no caso da dança, o ensino desta arte se reduz praticamente a uma única escola pública.

Encontrando-se, ainda hoje, as ideias de precocidade e de genialidade fortemente presentes nas concepções existentes na nossa sociedade quando se fala das artes ou da formação de artistas, ao nível da música criaram-se alguns mitos em torno de algumas personalidades que foram de alguma forma marcantes na história da música ocidental dos últimos séculos. Neste domínio, encontramos a ideia de genialidade em Mozart, idolatrado como a personificação do ideal romântico de um músico dotado daquilo que alguns chamam de *giftedness*, i.e., de «talento artístico». De facto, parece ser possível encontrar em Mozart os principais ingredientes desta tipificação de um génio musical, como sejam, a sua extrema precocidade musical, e o facto de este ter vivido parte da sua vida adulta rodeado da mais extrema pobreza – pobreza essa que vai mais tarde ser associada a este mesmo construto de «talento artístico» –, encarando-se o exercício de uma qualquer arte como se de um novo tipo de sacerdócio se tratasse. Sem pessoalmente querer entrar em discussões sobre se de facto Mozart foi o maior músico do seu tempo, ou se outros o suplantaram, como seria o caso de Haydn – personalidade indiscutivelmente de primeiro plano na história da música ocidental, mas que não parece estar rodeada da mesma aura mítica em torno do seu talento musical³ –, o que é certo é que Mozart – e em parte tam-

¹A título de exemplo, é de referir que, na Escola de Música do Conservatório Nacional durante o ano lectivo de 1998-1999 – ano em que exerci funções directivas nesta escola –, 61,5% dos alunos matriculados tinham uma idade igual ou superior a 18 anos, o que, considerando o facto de se tratar de uma escola de ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, não é minimamente condizente com esta mesma ideia de precocidade. Neste mesmo sentido aponta um inquérito por mim realizado, durante o primeiro trimestre de 1999, a uma amostra de setenta e cinco alunos desta escola, em que “[...] só 13,1% dos alunos de Formação Musical, e 12,1% dos alunos de Instrumento [...], é que podem ser considerados como tendo começado a frequentar estas disciplinas dentro da faixa etária expectável” (Gomes, 2000, p. 150) em função daquilo que se encontra previsto pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, i.e., em função de uma opção vocacional precoce à entrada do 5.º ano de escolaridade.

²A este propósito, refira-se que no ano lectivo de 1996-1997 existiam em Portugal continental seis escolas públicas contra cinquenta e nove escolas particulares e cooperativas de ensino vocacional de música, às quais acresciam ainda nove escolas profissionais que ministravam cursos nesta mesma área de formação (AAVV, 1997, pp. 75-8).

³De um ponto de vista estreitamente musical, pode ser defendida a ideia de que Franz Joseph Haydn (1732 - †1809) foi um compositor bastante mais relevante do que Wolfgang Amadeus Mozart (1756 - †1791). De facto, comparando a obra destes dois compositores, iremos encontrar uma maior sofisticação musical em Haydn do que em Mozart, sendo este último portador de uma grande simplicidade, e diria mesmo de alguma ingenuidade, na apresentação e no tratamento das suas ideias musicais. Contudo, é preciso também, e sob este mesmo aspecto, não deixar de considerar que se, por um lado, Haydn estará ainda, de um ponto de vista estritamente musical, mais ligado ao barroco, por outro lado, Mozart é por

bém Johann Sebastian Bach⁴ (1685 - †1750) – tem sido apresentado como sendo a personificação deste mesmo génio musical. Talvez por isso mesmo, Norbert Elias (1993) ter-lhe há dedicado a sua derradeira obra, na qual tenta demonstrar como grande parte daquilo que hoje reconhecemos como sendo a genialidade de Mozart mais não é do que o produto de uma construção social, pois

observando [...] [o] período [de 1756 a 1777] de [uma] forma mais atenta, dissipase a ideia [...] que o «génio» já existia e que, independentemente da experiência da juventude e seguindo apenas as suas leis interiores, alcançava finalmente a maturidade em obras como Dom Giovanni ou a Sinfonia Júpiter. Torna-se então claro que a singularidade da sua infância e dos seus anos de aprendizagem está inseparavelmente relacionada com as singularidades da pessoa Mozart às quais se refere o conceito de génio.

(Elias, 1993, p. 83)

Na realidade, Mozart acaba por não ser mais do que a continuidade de uma prática presente ainda na sua época, na qual era comum “[...] a precocidade da música e da dança na educação dos homenzinhos [...] [explicando-se] assim [...] a frequência, nas famílias de profissionais, daqueles a que hoje chamaríamos pequenos prodígios, como Mozart em criança” (Ariès, 1988, p. 95). Esta prática ir-se-á tornar cada vez mais rara, pelo que “tais casos [...] passarão [...] a parecer mais prodigiosos, à medida que se atenuar ou desaparecer a familiaridade com a música, mesmo nas suas formas elementares ou abastardadas” (Ariès, 1988, pp. 95-6). Como exemplo deste tipo de prática, não deixa de ser sintomático a descrição efectuada por Heroard, médico do futuro Rei Luís XIII, o qual nos relata que o pequeno príncipe, “com um ano e cinco meses, [...] «toca violino e canta ao mesmo tempo»” (Ariès, 1988, p. 95), algo que mais não é do que aquilo que se pretende ver a propósito da genialidade de Mozart, e que hoje provavelmente não considerariamos ser uma descrição objectiva e factual da realidade observada.

Mesmo a ideia de que a aprendizagem de um instrumento musical se deve iniciar numa idade bastante precoce, dizendo, por exemplo, que, quando eram crianças, começaram a estudar piano com apenas três anos de idade – discurso ainda hoje observável em algumas pessoas oriundas de um extracto social mais elevado que tiveram uma educação de índole burguesa em regime de ensino doméstico ou particular –, para além de, provavelmente, nem sempre corresponder

excelência o representante de um novo estilo musical – caracterizado pela exigência de uma maior simplicidade –, o qual, na história da música ocidental, ficará conhecido por classicismo (de 1770 a 1800 ou 1830).

⁴A família Bach, que contou, entre meados do século XVII e o século XVIII, com cerca de cinquenta músicos, tem sido utilizada tanto por aqueles que defendem uma perspectiva inatista das aptidões musicais – dizendo que um número tão significativo de músicos dotados se ficaria a dever a factores de ordem inata e, até mesmo, hereditária –, como por aqueles que defendem uma perspectiva empirista das aptidões musicais – os quais enfatizam o ambiente musical como sendo o grande responsável por este tão grande número de músicos dotados no seio de uma mesma família.

a uma descrição fiel e objectiva dos factos ocorridos, esta afirmação mais não é do que o reflexo de um produto ideológico enraizado no facto de que “o pai de Mozart, também músico, ensinou provavelmente o filho a tocar piano quando este tinha apenas três anos” (Elias, 1993, p. 85), acreditando-se ser esta a única forma de se reproduzir um novo Mozart. Contudo, tal atitude pretensamente pedagógica não é originária de uma qualquer constatação experimental, mas tão só da mitificação de um ídolo, no qual se acaba por confundir entre os diversos planos de uma mesma realidade observada, i.e., entre um plano de índole sociológica e um plano de índole pedagógica. Por outro lado, e contrapondo-se a esta mesma perspectiva tradicional sobre a aprendizagem musical, há hoje outras concepções das quais resultam uma diferenciação entre um tipo de aprendizagem musical caracterizado, em Edwin Gordon, pelo construto de «audiação»⁵, e uma aprendizagem específica de um qualquer instrumento musical. Desta forma, a genialidade de Mozart, enquanto compositor, estaria mais enraizada no desenvolvimento da sua «audiação» do que na aprendizagem de um qualquer instrumento musical, de onde se poderá, eventualmente, considerar a relevância de este ter começado a estudar piano aos três anos de idade.

Um outro aspecto a ponderar será a ideia de que existe alguma diferenciação qualitativa, com reflexos pedagógicos, entre aquilo que alguns designam por um «percurso profissionalizante» – no qual “[...] a escola deve dar «uma formação de elevado nível técnico [...] que possibilite ao aluno seguir a carreira de músico profissional de forma realista e segura” (Folhadela *et al.*, 1998, p. 33) –, e por um «percurso de amadores» – no qual “[...] a escola deve dar uma formação de carácter mais geral que contribua para a formação de «ouvintes com capacidade crítica aprofundada», «de um público consciente» e «de músicos praticantes não profissionais»”⁶ (Folhadela *et al.*, 1998, p. 34). Na realidade, tal divisão,

⁵ Este autor define o construto de audiação (no inglês, *audiation*) como sendo a compreensão mental da música cujo som não está, ou pode nunca ter estado, fisicamente presente. Esta não é imitação nem memorização, havendo seis estádios e oito tipos de audiação (Gordon, 1993, 2000a,b).

⁶ A ideia de que, o *percurso de amadores* se destina, entre outras coisas, à formação de «músicos praticantes não profissionais», contém em si mesmo a crença na excepcionalidade das aptidões artísticas, pois pressupõe que só os detentores de uma aptidão artística excepcional é que estarão em condições de poder aspirar, «de uma forma realista e segura», ao exercício de uma actividade profissional no domínio da música. Contudo, não me parece ser possível postular sobre a existência de uma qualquer relação de causa efeito como aquela que é aqui subentendida, pois, para além da discussão essencialmente política e ideológica em torno do carácter inato ou adquirido destas mesmas aptidões (Gage e Berliner, 1979; Gordon, 1998; Rodrigues, 1997; Skrzypczak, 1996; Sprinthall e Sprinthall, 1993), atendendo à sua definição sociológica, nada obriga a que o desempenho de um «amador» seja inferior ou superior ao desempenho de um «profissional». Refira-se que esta mesma ideia é partilhada por músicos como Benjamin Britten (1913 - †1976), o qual se “[...] recusa em admitir a cisão habitual entre o profissional e o amador, dando a este último todas as oportunidades para poder praticar música” (Bosseur e Bosseur, 1990, p. 105). Por outro lado, na procura da definição sobre o que é um músico «amador», associando o carácter pejorativo que este termo ganhou a partir do século XIX com a mudança ocorrida entre uma prática musical colectiva para uma prática musical individual – algo que surge da emergência do conceito de «génio musical»

sendo de cariz eminentemente sociológico, não condiciona por si só o tipo de aprendizagem efectuada, ao mesmo tempo que contribui para a confusão efectuada entre os planos sociológico e pedagógico. Tal categorização poderá ser ainda reveladora de um anacronismo se aplicada a outras épocas históricas: é que, antes do surgimento da ópera, no início do século XVII, assistimos a uma prática onde os intérpretes são essencialmente os próprios fruidores da música, não se podendo falar de uma prática verdadeiramente profissional. De facto, atendamos à seguinte passagem:

Já não temos hoje ideia do lugar que a música, a música e a dança, ocupavam na vida quotidiana. [Thomas Morley (1557 ou 1558 - †1602),] [...] autor de uma *Introduction to practical music*, publicada em 1597, conta de que modo as circunstâncias o tornaram músico. Tinha ido a um jantar: «Quando a ceia terminou e, segundo o costume, foram trazidas partituras para a mesa, a dona da casa indicou-me uma delas e pediu-me muito seriamente que a cantasse. Vi-me obrigado a apresentar mil desculpas e a confessar que não sabia; todos pareceram então surpreendidos e alguns murmuraram até, perguntando onde teria eu sido educado.» Se a prática familiar e popular de um instrumento ou do canto era talvez mais divulgada na Inglaterra isabelina, era também comum em França, na Itália, na Espanha, na Alemanha, segundo um velho costume medieval que, apesar das transformações do gosto e dos aperfeiçoamentos técnicos, se manteve até aos séculos XVIII-XIX, mais cedo ou mais tarde conforme as regiões. [...]. Vigorava então nos meios nobres e burgueses, onde os grupos gostavam de se fazer representar no momento de um concerto de câmara. Vigorava também nos meios mais populares, camponeses, ou mesmo indigentes, onde se tocava gaita de foles, sanfona, ou rabeca a acompanhar as danças [...].

(Ariès, 1988, p. 118)

As práticas musicais aqui relatadas por Philippe Ariès, não se referindo àquilo que hoje certamente designaríamos como sendo uma prática «profissional», correspondem a contextos onde a música era uma realidade quotidiana da vida das pessoas. Estas práticas musicais cabem na definição de uma prática «amadora» (AAVV, 1993a), apesar da única prática «profissional», ao nível da música, que nesta época se poderá eventualmente considerar, é aquela que é efectuada dentro da própria Igreja, e, mesmo aí, é discutível se a definição sociológica de profissão (Giddens, 2000) poderá ser aplicada. Penso que não é por demais lembrar que,

–, José Luiz Silva refere o seguinte: “Se, pelas oito e meia da noite, você encontrar alguém muito apressado sobraçando uma caixa de violino, com a parte mais larga para a frente, pode apostar a sua vida em como não é nenhum profissional [...] mas alguém que toca para seu prazer, um amor. [...]. Amadores são os que fazem alguma coisa só pelo prazer de fazer, e não porque são a isso obrigados. [...]. Sòmente a partir do século XIX se começou a torcer o nariz ao usar tal termo. Mas há que distinguir entre o aldrabão, o pseudo-amador, e o verdadeiro entusiasta. Que terrível palavra para definir e que dificuldade em distinguir os verdadeiros devotos da música! «Músico amador»... o que isto significa! «Um amador da música», diz você?” (Silva, 1943, pp. 7-8). Procurando por fim elaborar uma distinção entre estas duas categorias, este autor conclui com algum sarcasmo, dizendo: “Esforçando-se por «fazer música» assim se distinguirão melhor os verdadeiros amadores dos outros músicos: eles são mais «os que fazem música» do que «músicos».” (Silva, 1943, p. 8).

há cerca de um século atrás, Vicent d'Indy dizia que «a arte musical não pode ser uma profissão», o que por si só demonstra a existência de uma construção social por detrás desta mesma dicotomia, a qual, sendo redutora enquanto dispositivo conceptual de análise, mais não é, na sua afirmação hoje efectuada, do que o reflexo de um paradigma em crise, i.e., daquilo que eu defino como sendo o *paradigma tradicional*.

Assim, com o presente trabalho, é minha intenção averiguar qual a representação efectiva do discurso relativo à ideia de «especificidade» – tal como ele emerge na sequência do projecto de reforma do ensino artístico de 1971 – na realidade histórica existente ao nível do ensino vocacional artístico⁷ ao longo dos séculos XIX e XX, e até que ponto as questões ideológicas enformam o discurso produzido pelos diversos actores neste envolvidos. No sentido de evitar o anacronismo que poderia eventualmente resultar da projecção do conceito de «especificidade» em épocas anteriores ao seu surgimento, o estudo da sua emergência será realizado através de uma análise que tem por base três eixos principais de inquirição – obtidos através de uma objectivação deste conceito em torno das definições emergentes do projecto de reforma do ensino artístico de 1971 –, os quais pretendem-no perspectivar em torno de uma focalização centrada no aluno, i.e., compreendendo a sua análise em torno da definição emergente dos conceitos de «talento» e de «vocação artística»; a caracterização etária da população discente desta modalidade de ensino, tomando por base um arco temporal prolongado; e a evolução das práticas didáctico-pedagógicas utilizadas nestas escolas, e em que medida essas mesmas práticas se constituem de uma forma diferenciada, ou semelhante, relativamente à formação hoje existente.

⁷Deste estudo deixo intencionalmente de fora as realidades existentes ao nível das escolas primárias e dos liceus, focando a minha atenção em escolas cujo objectivo primordial é o de ministrar uma formação nas áreas da música, da dança e do teatro.

Parte II

O regime de experiência pedagógica no Conservatório Nacional

Capítulo 8

A reforma do Conservatório Nacional de 1930 face às suas anteriores reformas de 1911 e 1919

Tendo como seu objectivo central “[...] o regresso ao regime tradicional de concentração, sob uma administração única, [dos Conservatórios de Música e de Teatro, a qual] apresenta evidentes vantagens para a economia do ensino e para a disciplina da instrução”, e “considerando [...] que as circunstâncias aconselham o estabelecimento imediato desse regime de unidade como base orgânica necessária da reforma a efectuar” (Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, preâmbulo), inicia-se, em plena *ditadura militar*, uma nova reforma do Conservatório de Lisboa, o qual, desde a publicação do Decreto de 22 de Maio de 1911, é constituído por duas instituições organicamente separadas entre si, uma destinada ao ensino da arte dramática¹, e outra destinada ao ensino musical. De facto, as duas últimas grandes reformas, efectuadas neste domínio, datam respectivamente de 1911 – no que diz respeito ao ensino da arte de representar² –, e de 1919 – no que diz respeito ao ensino da música, esta última

¹Desde o ano lectivo de 1913-1914 que, na Escola da Arte de Representar – entretanto denominada de Conservatório Nacional de Teatro por força do Decreto n.º 13500, de 22 de Abril de 1927 –, também se ministra um curso de dança visando a formação, em três anos curriculares, de bailarinos profissionais.

²Na verdade, no período que medeia a publicação do Decreto de 22 de Maio de 1911 e do Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, existe a aprovação do Decreto n.º 13500, de 22 de Abril de 1927, mas o qual praticamente se limita a alterar a denominação de Escola da Arte de Representar para Conservatório Nacional de Teatro, extinguindo a cadeira de organização e administração teatral e “[...] o cargo de professora da [...] cadeira [da arte de representar],

através da publicação dos Decretos n.ºs 5546 e 6129, respectivamente de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919³. Com este novo decreto, pretende-se que “o Conservatório Nacional de Música e o Conservatório Nacional de Teatro [...] [passem] a constituir uma instituição escolar única, o Conservatório Nacional, sob a administração de um inspector” (Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, art. 1.º), devendo “uma comissão de que farão parte o inspector⁴, o director da secção de música⁵, e o chefe da Repartição do Ensino Superior e das Belas Artes [...] [elaborar] com urgência a reforma dos serviços administrativos e técnicos do Conservatório Nacional [...], [subordinando-a] rigorosamente, sem prejuízo da eficiência do ensino, a um critério de estreita economia.” (Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, art. 6.º). O carácter urgente desta reforma é confirmado pelo facto da comissão de reforma deste Conservatório ter tido a sua primeira reunião logo no dia 17 de Junho seguinte – i.e., somente três dias após a publicação deste decreto –, pelas duas horas da tarde, tendo sido presidida pelo chefe da Repartição do Ensino Superior e das Belas Artes. Refira-se que, somente no prazo de uma única semana – i.e., entre os dias 17 e 23 de Junho de 1930 –, são realizadas três reuniões da referida comissão (NIDH, cx. 739, mç. 2283).

Através de uma análise atenta à documentação produzida por esta comissão de reforma – a qual se encontra disponível, pelo menos em parte, no arquivo do Conservatório de Lisboa (NIDH, cx. 739, mç. 2283) –, não me é possível afirmar qual a atitude mais íntima de cada um dos seus três membros⁶ face ao resultado produzido, e o qual, na sua versão final, constitui o texto do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930. No entanto, observando as diversas propostas de redacção que aí se encontram, relativamente ao elenco disciplinar que passará a constituir cada um dos cursos ministrados na secção de música deste Conservatório, verificamos que, desde o início, existe unicamente a previsão de

que deixa de ser regida por dois professores e desdobrada por sexos” (Decreto n.º 13500, de 27 de Abril de 1927, art. 3.º).

³O Decreto n.º 16677, de 1 de Abril de 1929, que aprova o regulamento do Conservatório de Música do Porto, limita-se a decalcar para este o regime de estudos aprovado para o Conservatório Nacional de Música pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919. Após a aprovação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, o Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930, vai aplicar, no que diz respeito ao ensino musical, o novo regime de estudos, entretanto aprovado para o Conservatório de Lisboa, ao Conservatório de Música do Porto.

⁴Nos termos do artigo 2.º do Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, “o director do Conservatório Nacional de Teatro [Dr. Júlio Dantas] assumirá imediatamente as funções de inspector do Conservatório.”

⁵Nos termos do § 1.º do artigo 3.º do Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, “o director da secção musical será o actual director do Conservatório Nacional de Música [José Viana da Mota], ao qual são mantidas todas as regalias, incluindo a residência no edifício.”

⁶Nomeadamente dos ex-directores dos Conservatórios Nacionais de Teatro e de Música – Dr. Júlio Dantas e José Viana da Mota –, o que nos poderia permitir uma melhor compreensão do seu grau de aceitação ou de rejeição da reforma agora em curso, e assim saber até que ponto esta é imposta através de um processo de legitimação técnica consubstanciado numa competência reconhecida a dois dos seus intervenientes.

curso superiores, ao nível dos diversos cursos de instrumento, nas disciplinas de piano, de violino, e de violoncelo⁷, apesar de numa das suas versões preliminares se prever um total de 6 anos de curso geral, seguidos de 2 anos de curso superior e de 1 ano de aperfeiçoamento. Esta proposta é, contudo, rapidamente substituída por uma outra que prevê, nestas mesmas três disciplinas, um total de 6 anos de curso geral seguidos por 3 anos de curso superior⁸, sendo que a admissão à matrícula no 1.^o ano destes cursos superiores passa a estar sujeita, para além da conclusão do respectivo curso geral, à aprovação prévia num concurso de provas públicas. Desta forma, o desenho curricular agora adoptado consiste num evidente retrocesso face à anterior reforma de 1919 do Conservatório Nacional de Música – elaborada por Luís de Freitas Branco (1890 - †1955) e por José Viana da Mota⁹ (1868 - †1948) –, e a qual previa a existência de três graus distintos (elementar, complementar, e superior) em todos os cursos de instrumento, se bem que a sua duração global fosse bastante diversificada, variando entre um mínimo de quatro¹⁰ e um máximo de dez anos¹¹ (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 5.^o). Refira-se que não se pode ver este mesmo tipo de retrocesso em relação à secção de teatro deste Conservatório, uma vez que esta mantém uma matriz curricular bastante próxima daquilo que já se encontrava previsto no Decreto 22 de Maio de 1911, nomeadamente se considerarmos as alterações pontuais entretanto introduzidas, e as quais decorrem, ou de uma prática efectiva, ou de uma alteração à lei¹² (Decreto n.º 13500, de 22 de Abril de 1927).

Ao nível do ensino musical ministrado neste Conservatório, uma das perspectivas que tem sido até hoje mantida sobre o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, consiste no seu repúdio por parte dos promotores da anterior reforma de 1919 – i.e., por Luís de Freitas Branco e por José Viana da Mota –, dada a adopção, por este mesmo decreto, de uma perspectiva reducionista ao

⁷Sob este e outros aspectos, o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, constitui um regresso ao regime de estudos previsto pelo Decreto de 24 de Outubro de 1901.

⁸Esta constitui a solução adoptada pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930.

⁹João de Freitas Branco refere que “nesse mesmo ano de 1919 [Viana da Mota] elaborou, com Luís de Freitas Branco, uma notável reforma do ensino no Conservatório” (Branco, 1995, p. 296).

¹⁰Estão nesta situação os seguintes cursos de instrumento: oitavino, corne inglês, clarinete baixo, saxofone, contrafagote, trombone de varas, trombone de pistões, sax trompa, e tuba. Todos eles prevêem uma duração de 2 anos no seu grau elementar, 1 ano no seu grau complementar, e 1 ano no seu grau superior.

¹¹Está unicamente nesta situação o curso de piano, o qual prevê uma duração de 3 anos no seu grau elementar, 3 anos no seu grau complementar, 3 anos no seu grau superior, e 1 ano de virtuosidade. Refira-se que a seguir ao piano, os dois cursos de instrumento com uma duração mais prolongada são os cursos de violino e de violoncelo, os quais prevêem uma duração de 3 anos no seu grau elementar, 3 anos no seu grau complementar, 2 anos no seu grau superior, e 1 ano de virtuosidade.

¹²Neste domínio inclui-se a criação de um curso especial de dança, de um curso de cenografia e decoração teatral, bem assim como de um curso nocturno da arte de dizer e da arte de representar.

nível do ensino musical ministrado no Conservatório de Lisboa, e a qual, sobre diversos aspectos, consiste num recuo para o regime de estudos consignado no Decreto de 24 de Outubro de 1901. Disso mesmo nos dá conta João de Freitas Branco (1987), ao escrever as seguintes palavras:

Examinemos um pouco as amputações que os legisladores de 1930 praticaram, sob a máxima de que «o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem», e com o resultado, em certas matérias, de se não ensinar nada

O decreto extingue «o grau de virtuosidade das disciplinas de piano, violino e violoncelo» e as disciplinas de «instrumentação e leitura de partituras, regência de orquestra, francês, história e geografia, e ciências musicais, cujo ensino ou deixa de ser ministrado no Conservatório Nacional, ou é incorporado noutras disciplinas». As incorporações são as disciplinas de Instrumentação e de Estética Musical na de Composição. [...].

Não se descreve a indignação de Luís de Freitas Branco. Sem capacidade de luta, ainda mais comedido ante o risco político num regime ditatorial, Viana da Mota não reagiu com a requerida intransigência ao amesquinamento obscurantista dos músicos a formar pela escola de que era director.

(Branco, 1987, pp. 125-6)

Penso, no entanto, que talvez não seja correcto uma perspectiva tão simplista como aquela que nos pode ser sugerida por estas palavras¹³, e segundo a qual existe desde logo um manifesto e inequívoco repúdio do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930. É certo que, quanto à posição assumida por Luís de Freitas Branco, não existirá lugar para muitas dúvidas. A este propósito dever-se-á referir que, ainda antes de abandonar as funções de subdirector do Conservatório Nacional de Música, em 1924 – funções estas que vão a partir dessa data ser assumidas pelo professor Hermínio do Nascimento –, num ofício datado de 8 de Agosto de 1923, Luís de Freitas Branco refere que “a legislação em vigor para o Conservatorio Nacional de Musica (Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e 25 de Setembro de 1919) carece de uma profunda remodelação” (Ofício de 8 de Agosto de 1923, *in* NIDH, lv. A133), remodelação esta que não vai no sentido agora proposto, mas sim no seu sentido inverso¹⁴. Contudo, em relação a José Viana da Mota, a posição por este assumida é bastante mais dúbia, até porque ele é um dos autores materiais do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 (NIDH, cx. 739, mc. 2283).

Algumas explicações podem ser avançadas para este facto, as quais provavelmente justificam a afirmação de que “[...] comedido ante o risco político num

¹³A este propósito ver Apêndice A na página 251.

¹⁴Entre os aspectos aqui referidos por Luís de Freitas Branco como precisando de reformulação, posso salientar os seguintes: o aumento dos cursos de virtuosidade para dois anos; o aumento de um ano nos graus superiores de violino, violeta, violoncelo e contrabaixo e no grau complementar de composição; e a criação de uma classe de acompanhamento ao piano anexa à de leitura de partituras passando a ser exigido o grau complementar de piano para a frequência em qualquer uma destas disciplinas (Ofício de 8 de Agosto de 1923, *in* NIDH, lv. A133).

regime ditatorial, Viana da Mota não reagiu com a requerida intransigência” (Branco, 1987, pp. 125-6): é que pouco tempo antes de ser nomeado para esta comissão de reforma do Conservatório Nacional, Viana da Mota é alvo de um processo de sindicância. Esta sindicância é requerida pelo próprio Viana da Mota com o objectivo de se defender das acusações movidas por Rui Coelho e Guterre de Oliveira, acusações estas que, tendo sido inicialmente publicadas “[...] no jornal «A Voz»”, punham em causa “[...] o [seu] carácter e [...] [a sua] honorabilidade [...] [enquanto] funcionário público” (NIDH, lv. 11, proc. n.º 135). Assim, a 9 de Novembro de 1929 é publicado em *Diário do Governo* o parecer do sindicante aos serviços do Conservatório Nacional de Música e respectivo despacho ministerial. Aí, Viana da Mota é ilibado de grande parte das acusações formuladas, uma vez que o sindicante refere não ter encontrado “[...] nenhum facto delituoso que mereça punição, mas apenas alguns actos de administração a que não atribuo falta de honorabilidade, mas errada interpretação de disposições legais, ou desconhecimento – aliás admissível – das respectivas responsabilidades” (*Diário do Governo* n.º 262, II.ª Série, de 9 de Novembro de 1929). Desta forma, Viana da Mota é condenado a pagar 85\$00 respeitantes a uma extensão telefónica feita para a sua residência particular, assim como lhe são transmitidas, nessa mesma data, instruções relativas às suas obrigações e responsabilidades concretas sob o ponto de vista técnico, disciplinar e administrativo. Face a este desfecho, Rui Coelho e Guterre de Oliveira voltam a insistir nos mesmos factos, publicando um folheto onde se pode ler o seguinte:

Não pretendo fazer a história da sindicância do Conservatório Nacional de Música. Não porque nos faltassem elementos...

Queremos, sòmente, no mais legítimo e sagrado direito – o da defesa dos nossos nomes – mostrar como todo o desassombro que as nossas críticas públicas a muitos actos da actual direcção do Conservatório, não fôram originadas no simples desejo de maldizer, mas na dolorosa e urgente necessidade de, não só reformar os processos pedagógicos do Conservatório, – centro de tóda a educação musical do país – mas também e sòbretudo demonstrar quanto é indispensável dar-lhe uma Direcção que satisfaça plenamente aqueles que, lá dentro e cá fóra, ainda esperam ver essa Escola de arte, ocupar o lugar a que tem direito na vida artística nacional, criando exemplos que todos nós possamos respeitar e aplaudir.

(Coelho e Oliveira, 1930, pp. 3-4)

Após uma vasta enumeração das “[...] arguições feitas ao director do Conservatório”¹⁵ (Coelho e Oliveira, 1930, p. 5), concluem, escrevendo: “Perante os

¹⁵Entre as diversas irregularidades apontadas aos actos praticados por Viana da Mota, é de salientar algumas das arguições aqui referidas, uma vez que estas podem ser indicadoras de alguns factos efectivamente ocorridos. Assim, Rui Coelho e Guterre de Oliveira afirmam que Viana da Mota foi autor, entre outros, dos seguintes actos: ter dado lições particulares às horas das aulas do Conservatório, utilizando para o efeito a sala destinada ao gabinete do director, a qual incorporou indevidamente na sua habitação particular; ter consentido em graves irregularidades no exame de violoncelo da Sr.ª D. Adelaide Saguer; ter intimado de

factos de que damos apenas uma síntese, temos a certeza de que o honrado sindicante [...] concluiu que à direcção do Conservatório deveria ser dada, pelo menos, a demissão imediata. Não foi? É-nos indiferente.” (Coelho e Oliveira, 1930, p. 9).

Desta forma, apesar do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, representar um claro retrocesso quanto à organização curricular prevista pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, relativamente ao ensino musical ministrado neste Conservatório, há que considerar o facto de que este se insere numa tendência bastante mais vasta que marca toda a política educacional portuguesa deste período da *ditadura militar*. Tal tendência está expressa em afirmações como «ensinar a ler é corromper o atavismo da raça» ou «felizes aqueles que não sabem ler!», e, das quais, a afirmação de que “[...] no domínio da instrução artística, o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, preâmbulo) mais não é do que um mero reflexo. É neste momento histórico que “Alfredo Pimenta, erudito investigador de História Nacional, contrapondo-se aos republicanos que proclamavam que abrir uma escola era fechar uma cadeia, declara no jornal *A Voz*, que abrir uma escola era abrir dez cadeias” (Carvalho, 1996, p. 727). De facto, a tendência deste período da ditadura nacional vai ser o de reduzir o número de anos de escolaridade. Assim, “a primeira reforma do ensino primário [...] [datada] de 17 de Maio de 1927 [...] [produz] de imediato uma redução de dois anos no total da referida escolaridade” (Carvalho, 1996, p. 729), sendo que por “[...] decreto de 26 de Outubro de 1928 [...] os programas [do ensino primário] são reduzidos, e [...] [por decreto de] 13 de Abril de 1929,

forma violenta o falecido empregado da secretaria, Fausto de Oliveira, a desmentir os artigos publicados no jornal «*A Voz*» contra ele, acusando-o ainda de estar falsamente doente, facto que foi desmentido poucos dias depois pela sua morte; ter informado o Ministro da Instrução Pública de que o conselho escolar aprovara a extinção das cadeiras de canto coral, o que foi contestado no próprio conselho; ter informado no requerimento de Virgínia Vitorino – com o intuito expresso de a favorecer –, que o curso do Conservatório era um curso superior, ao passo que no requerimento de João Saguer, informou que o curso do conservatório era um curso especial não superior, prejudicando assim este candidato; ter cometido irregularidades na permissão do exame de um músico militar, não dando cumprimento à lei sobre o assunto, facto pelo qual foi repreendido pelo Ministro da Instrução Pública, tendo sido o respectivo exame anulado; ter consentido em irregularidades num projectado concurso para a cadeira de italiano, com o fim de proteger um súbdito italiano; etc. (Coelho e Oliveira, 1930, pp. 5-9). Contudo, nesta análise não se pode deixar de salientar o facto de Rui Coelho nutrir uma profunda inimizade por Viana da Mota, inimizade esta que é agravada pelo facto de ele, Rui Coelho, ter já tentado, à data e por duas vezes, ser professor do Conservatório de Lisboa – uma vez como professor de canto coral, e outra vez como professor de italiano –, nunca tendo sido bem sucedido nestes seus intentos, chegando mesmo a acusar Viana da Mota de parcialidade no desempenho das funções de presidente do júri do concurso de provas públicas para a admissão de um professor de italiano (NIDH, lv. A133-4). É também por de mais conhecida a polémica travada por Lopes Graça e Rui Coelho no jornal *República*, onde Graça afirma que “[...] urge, primeiro que tudo, [...] desfazer o mito – «Rui Coelho, compositor nacionalista». [...]. A primeira coisa que salta à vista (ou melhor: ao ouvido) nas obras do senhor Rui Coelho é a pobreza do conteúdo musical, a ausência de forma e a magreza do tecido harmónico.” (Graça, 1976, pp. 20-1).

[...] se declara que dos quatro anos de ensino obrigatório só na verdade os três primeiros deverão constituir propriamente o ensino elementar, destinando-se o 4.º ano a simples complementaridade.” (Carvalho, 1996, p. 730). Esta mesma tendência estende-se aos restantes graus de ensino, onde, um ano antes – a 2 de Outubro de 1926 –, já tinha sido publicado o Estatuto da Instrução Secundária, o qual reduz a escolaridade liceal em um ano, i.e., de um total sete para um total seis anos¹⁶ (Carvalho, 1996). Não nos pode, pois, surpreender o resultado desta comissão de reforma do Conservatório Nacional, constituída pelo Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, e da qual fazem parte Júlio Dantas e José Viana da Mota, autores materiais da reforma decretada somente três meses após o início dos trabalhos desta mesma comissão.

¹⁶Esta redução é justificada com as seguintes palavras no preâmbulo do respectivo decreto: «Atalhe-se a indigestão actual; ensine-se menos para se saber mais».

Capítulo 9

As diversas propostas de reforma apresentadas durante a vigência do *Estado Novo* e suas motivações

No presente capítulo pretendo analisar as diversas propostas de reforma apresentadas depois da entrada em vigor dos Decretos n.ºs 18881 e 18995, respectivamente de 25 de Setembro e de 1 de Novembro de 1930¹, e em que medida estas constituem-se como processos de resistência à mudança² através da apresentação de elementos contrários ao direccionamento imposto pela reforma da *ditadura militar*³. Esta perspectiva de análise insere-se na constatação de que todas “[...] as organizações são, por natureza, conservadoras [...] [pelo que] resistem, activamente, à mudança.” (Bilhim, 1996, p. 359). Entre as seis fontes de resistência organizacional à mudança referidas por Bilhim (1996), duas parecem-me ser de especial relevância no contexto desta análise: por um lado, a «ameaça

¹ Sendo o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, produto da comissão de reforma constituída pelo inspector e pelo director da secção de música do Conservatório Nacional – respectivamente, Dr. Júlio Dantas e José Viana da Mota –, assim como pelo chefe da Repartição do Ensino Superior e das Belas-Artes, o Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930, efectua a sua transposição, aplicando-o – no que diz respeito ao novo regime de estudos previsto para a secção de música do Conservatório Nacional – ao Conservatório de Música do Porto.

² Os quais podem-nos ajudar a compreender todo um conjunto de discursos emergentes a partir do regime de experiência pedagógica de 1971, em torno de uma ideia de «especificidade» do ensino vocacional artístico, uma vez que estes discursos podem constituir uma tentativa de legitimação, ou ser emergentes, de tais processos de resistência à mudança.

³ Neste capítulo, limito a análise aqui efectuada ao período imediatamente anterior ao regime de experiência pedagógica de 1971, visto esta ser expressamente analisada no próximo capítulo.

à competência», dado que as “mudanças organizacionais podem pôr em causa a competência de certos grupos especializados” (Bilhim, 1996, p. 360) – neste caso, dos professores –, e, por outro lado, a «ameaça à relação de poder estabelecida», dado que “qualquer distribuição da autoridade de decisão pode ameaçar o sistema de autoridade estabelecido.”⁴ (Bilhim, 1996, p. 360). Assim, mais do que descrever cada um dos projectos de reforma apresentados durante a vigência do *Estado Novo*, irei centrar a minha análise nos aspectos que de alguma forma possam ser considerados como sendo de sentido contrário à perspectiva reducionista e simplificadora do regime de estudos adoptados pela reforma de 1930 – expressa na afirmação de que “[...] o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, preâmbulo) –, valorizando, consequentemente, a apresentação dos diversos aspectos que apon-tem num sentido inverso ao ideário desta reforma. Tal análise assumirá especial relevância no que diz respeito ao ensino musical ministrado no Conservatório de Lisboa – e, por extensão, ao ensino musical ministrado no Conservatório de Música do Porto, visto este ser à data a única instituição dotada de algum grau de autonomia⁵ –, uma vez que, a redução efectuada ao nível da respectiva organização curricular, é muito mais sentida na sua secção de música do que na sua secção de teatro.

⁴As restantes fontes de resistência organizacional à mudança, identificadas por Bilhim (1996), são as seguintes: a «inércia estrutural», dado que “a organização constrói mecanismos destinados a produzir estabilidade”; os «focos de mudança limitados», dado que “a organização, [...] [sendo uma] composição de diversos subsistemas, não poderá ser modificada num deles sem que haja repercussões nos restantes”; a «inércia do grupo», dado que “mesmo que um indivíduo queira alterar o seu comportamento, o pensamento do grupo impedirá que tal aconteça, na medida em que perturba os restantes membros”; e a «ameaça à afectação de recursos estabelecida», dado que “os grupos que controlam recursos por vezes vêem a mudança como [sendo] ameaçadora.” (Bilhim, 1996, p. 360). Para além destas seis fontes de resistência organizacional à mudança, Bilhim (1996) identifica ainda cinco razões fundamentais que levam os indivíduos a resistirem à mudança: o «hábito», dado que “em princípio as pessoas quando gostam de alguma coisa tendem a regressar a ela de uma forma regular”; a «segurança», dado que “as pessoas com elevada necessidade de segurança resistem à mudança em virtude do seu sentimento de segurança se sentir ameaçado”; «factores económicos», dado que “se a mudança ameaça com abaixamento de salários é normal que apareça resistência”; o «medo do desconhecido», dado que “a mudança acarreta a ambiguidade e o desconhecido”; e o «processamento de informação selectiva», dado que “os indivíduos concebem o seu mundo de acordo com a sua percepção.” (Bilhim, 1996, pp. 358-9).

⁵No entanto, esta autonomia é fundamentalmente administrativa, e não tanto pedagógica – apesar de lhe ser reconhecido o direito a realizar os seus próprios exames –, uma vez que a equiparação dos diplomas do Conservatório de Música do Porto aos diplomas da secção de música do Conservatório Nacional, vai exigir o estabelecimento de um regime de estudos idêntico nestes dois estabelecimentos de ensino. Neste sentido se vai pronunciar a secção do ensino artístico do Conselho Superior de Instrução Pública que, num parecer datado de 22 de Novembro de 1933 – assinado por João Pereira Dias, José Marques da Silva, Júlio Dantas (relator), D. José Pessanha, e Luís de Freitas Branco –, refere “[...] que o Conservatório de Música do Porto pode livremente adoptar os regulamentos que entenda mais convenientes, respectivamente ao seu pessoal, aos seus serviços e à sua administração, mas que, para se manter a validação oficial dos diplomas [...] é indispensável que a organização do ensino, no Conservatório do Estado e no Conservatório do município do Porto, seja uniforme, única maneira de o serem também os programas, que para esse fim, e nos termos das disposições legais vigentes, carecem de aprovação do Governo.” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461).

Refira-se que, do período da *ditadura militar*, data ainda o reconhecimento e a protecção oficial dadas às Academias de Música de Coimbra (Decreto n.º 17437, de 10 de Outubro de 1929) e Eborense⁶ (Decreto n.º 18282, de 5 de Maio de 1930), as quais se constituem nas duas primeiras escolas particulares, destinadas em exclusivo ao ensino musical⁷, a receberem tal consideração por parte do estado Português. Contudo, tal reconhecimento e protecção não lhes confere um estatuto de igualdade relativamente a qualquer um dos dois Conservatórios oficiais existentes do país – i.e., ao Conservatório de Música do Porto e ao Conservatório de Lisboa –, uma vez que os júris dos exames aí realizados são “[...] constituídos por professores dos Conservatorios [...] [de Lisboa] ou [...] do Porto, mediante nomeação do Ministério da Instrução Pública” (Decreto n.º 18282, de 5 de Maio de 1930, art. 2.º). Desta forma, ao contrário do que sucede com estes Conservatórios, estas duas Academias estão limitadas quanto aos cursos que estão autorizadas a ministrar⁸, bem como quanto à constituição dos respectivos júris de exame. Este estatuto de menoridade⁹ tornar-se-á responsável pelo facto de, as únicas propostas de reforma encontradas durante a vigência do *Estado Novo*, dizerem directamente respeito ao Conservatório de Música do Porto – cuja única proposta de reforma por mim encontrada data da primeira metade da década de 1930 –, e ao Conservatório de Lisboa. De resto, entende-se que as escolas de música, fruto da iniciativa privada, mesmo que tenham intuítos louváveis no sentido de promoverem uma maior descentralização cultural no país, limitam-se – quanto ao regime de estudos adoptado – a seguir o que vai sendo determinado para os Conservatórios de Lisboa e Porto. Mesmo o próprio Conservatório de Música do Porto vê a sua autonomia pedagógica limitada pelo reconhecimento oficial dado aos seus diplomas, pelo que as propostas apresentadas a partir da segunda metade da década de 1930, se bem que pensadas em relação ao Conservatório de Lisboa, têm que ser entendidas como possuindo um âmbito de aplicação bastante mais vasto, i.e., extensível a todos os Conservatórios, Academias e Institutos de música existentes em Portugal.

⁶Estas são as duas primeiras escolas de música particulares a serem oficialmente reconhecidas no nosso país, permitindo aos seus alunos “[...] prestarem [...] [aí] as suas provas de exame dos graus elementar e complementar das disciplinas que comportam êstes graus no Conservatorio Nacional de Musica, assim como das disciplinas de solfejo e de sciências musicais (1.º, 2.º e 3.º ano)” (Decreto n.º 18282, de 5 de Maio de 1930, art. 1.º).

⁷Até essa data, encontramos diversos colégios particulares onde se ministra o ensino musical a par das restantes matérias, levando os seus alunos a exame no Conservatório de Lisboa.

⁸A Academia de Música de Coimbra – entretanto denominada de Instituto de Música de Coimbra através do Decreto n.º 25452, de 3 de Junho de 1935 –, só é autorizada a ministrar o ensino dos cursos superiores das disciplinas da secção de música do Conservatório Nacional através do Decreto-Lei n.º 35153, de 20 de Novembro de 1945, sendo esta a primeira escola de música, de índole particular, a ser autorizada a ministrar tais cursos superiores.

⁹De uma forma geral, o ensino particular é visto como sendo supletivo em relação ao ensino público, princípio que se encontra reflectido a todos os níveis do sistema escolar português.

9.1 O caso do Conservatório de Música do Porto e a proposta de reforma apresentada em 1933

O Conservatório de Música do Porto é criado pela respectiva Câmara Municipal em sessão de 1 de Junho de 1917, tendo o seu primeiro regulamento sido aprovado em Dezembro desse mesmo ano (Torres, 1933). Este Conservatório inicia o seu funcionamento no ano lectivo de 1917-1918 – com as disciplinas de solfejo, piano, violino, violoncelo, composição, instrumentos de metal, e um curso de estética –, tendo como seu primeiro director o professor Bernardo Valentim Moreira de Sá, o qual irá permanecer nestas funções até 1922¹⁰. Após a saída de Moreira de Sá das funções de director deste Conservatório, o “[...] Ex.mo Sr. Henrique Pereira de Oliveira, nomeado Comissário-Delegado da Câmara junto do Conservatório com todos os poderes” (Torres, 1933, p. 11), vai proceder à revisão do respectivo regulamento, enquadrando-o dentro da doutrina dos Decretos n.ºs 5546 e 6129, respectivamente de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, o que abre caminho ao reconhecimento oficial dos seus diplomas através do Decreto n.º 10424, de 31 de Dezembro de 1924. No entanto, o Conservatório de Música do Porto manter-se-á sob a alçada municipal, apesar de, por ofício datado de 20 de Maio de 1932, a respectiva Câmara Municipal, através da sua 1.ª Repartição, vir propor “[...] mais uma vez, em nome dos superiores interesses da cidade do Pôrto, [...] a passagem do [seu] Conservatório de Música [...] para o Ministério da Instrução [Pública], passagem essa cuja conveniência e altas vantagens seria ocioso fixar, sôb qualquer aspecto que o problema fosse encarado, pedagógico, disciplinar, etc.”. Este mesmo ofício refere ainda que esta “[...] passagem [...] justifica-se também, porquanto o ensino técnico, e artístico está a cargo do mesmo Estado, havendo tôdas as vantagens nêsse facto.” (NIDH, lv. 13, proc. n.º 228). Contudo, tal transferência só irá ser efectuada quarenta anos mais tarde – através do Decreto-Lei n.º 519/72, de 14 de Dezembro –, limitando-se o Decreto n.º 35027, de 16 de Outubro de 1945, a estabelecer um subsídio anual à Câmara Municipal do Porto, no valor de 175000\$00 anuais, como comparticipação do estado na manutenção deste Conservatório.

Após “Hernani Torres, [então] director do Conservatório de Música [...] [do Porto, ter sido] temporariamente desligado do serviço por determinação da Ex.ma Comissão Administrativa da Câmara Municipal [...] [desta cidade], em sua sessão de 15 de Junho de 1933” (Torres, 1933, p. 2), surge, com data de “[...]”

¹⁰A sua saída do Conservatório de Música do Porto está envolta em alguma polémica (Barbosa, 1933; Torres, 1933), sendo que as conclusões do relatório presente à Câmara Municipal do Porto no dia 29 de Janeiro de 1923, após a sindicância efectuada aos seus actos de gestão enquanto director deste Conservatório, apontam para o cometimento de diversas irregularidade, as quais parecem indiciar o favorecimento pessoal de alguns funcionários e alunos.

13 de Setembro de 1933, um ofício do Presidente da Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, a pedir a S. Exa. o Ministro da Instrução Pública a aprovação de um projecto de reorganização do Conservatório Municipal daquela cidade” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461). O referido projecto, que apresenta algumas divergências¹¹ em relação ao regime adoptado pelo Conservatório Nacional nos termos previstos pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 – o qual fora estendido, na sua aplicação, ao Conservatório de Música do Porto através do Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930 –, é alvo de um primeiro parecer negativo por parte da secção do ensino artístico do Conselho Superior de Instrução Pública, visto que “[...] a reorganização proposta [...] [difere] sensivelmente da organização estabelecida para o Conservatório Nacional [...], e, se ao Estado [...] [é] indiferente o regime de administração interna que a Câmara Municipal do Porto [...] [julgue] adoptar para o seu Conservatório, o regime pedagógico [...] não [...] [pode] divergir daquele [...], sob pena de determinar a revogação da legislação que [...] [estabelece] a equivalência de diplomas [entre estes dois Conservatórios].” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461). Tendo sido dado conhecimento, ao Presidente da Comissão Administrativa da Câmara Municipal do Porto, do teor deste parecer do Conselho Superior de Instrução Pública, a respectiva Câmara Municipal envia, com data de 3 de Janeiro de 1934, um novo projecto, no qual “[...] se [...] [remedeiam] as divergências relativas ao elenco e programas das cadeiras, mas [em que] se [...] [reincide] no sistema de nomeação de professores pela Câmara, sem concurso nem a simples consulta ao Conselho Escolar.”¹² (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461). Este segundo projecto é também submetido a novo parecer da secção do ensino artístico do Conselho Superior de Instrução Pública, o qual mantém a mesma doutrina, dizendo que “ao Estado interessam, pois, tam sòmente, a **orgânica do ensino**, as **condições de selecção dos professores** e a aprovação dos programas, porquanto o mesmo Estado atribuiu aos diplomados pelo Conservatório Municipal do Porto direitos iguais aos diplomados pelo Conservatório da Nação” (*Diário do Governo* n.º 60, II.ª Série, de 14 de Março de 1934). Desta forma, este segundo parecer, apesar

¹¹Estas divergências encontram-se ao nível do elenco das disciplinas e respectivos programas, e no recrutamento dos professores para este Conservatório, uma vez que, para além do provimento por concurso de provas públicas, este projecto prevê que “quando num artista ou professor nacional concorrerem dotes extraordinariamente distintos, poderá a Câmara nomear o professor do quadro independentemente de concurso, ouvido o Conselho Escolar.” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461).

¹²Existe uma diferença subtil de redacção entre os artigos correspondentes nas duas versões do projecto de reorganização do Conservatório de Música do Porto, datadas respectivamente de 13 de Setembro de 1933 e de 3 de Janeiro de 1934. Assim, enquanto o artigo 24.º da primeira versão deste projecto estabelece que “quando num artista ou professor nacional concorrerem dotes extraordinariamente distintos, poderá a Câmara nomear o professor do quadro independentemente de concurso, ouvido o Conselho Escolar”, o artigo 46.º da sua segunda versão refere que “quando num artista ou professor nacional concorrerem dotes extraordinariamente distintos, poderá a Câmara nomear o professor do quadro independentemente de concurso e ser ouvido o Conselho Escolar.” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461).

de permitir, à Câmara Municipal do Porto, a selecção do pessoal não docente segundo os seus próprios critérios, vai exigir que, quanto ao pessoal docente, se apliquem os mesmos preceitos que se encontram estabelecidos para o Conservatório de Lisboa¹³, inviabilizando assim, na prática, a aprovação deste mesmo projecto de reorganização do Conservatório de Música do Porto¹⁴.

Apesar de os acontecimentos aqui relatados poderem apontar no sentido de uma das principais motivações, por detrás deste projecto de reorganização do Conservatório de Música do Porto, residir na possibilidade de nomeação de professores para o seu quadro sem a necessidade prévia de realização de um concurso de provas públicas, a sua primeira versão – datada de 13 de Setembro de 1933 – introduz algumas alterações ao nível da organização curricular dos diversos cursos aí ministrados¹⁵. Estas alterações dizem respeito, entre outros aspectos, à reintrodução de três ciclos distintos de formação em todos os seus cursos de instrumento – bem como nos cursos de canto e de composição –, os quais são de novo designados por grau elementar, grau complementar e grau superior¹⁶. Contudo, tal facto não vem acompanhado de um aumento significativo

¹³O § 1.º do artigo 27.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, determina expressamente que “o provimento de todas as vagas no quadro do magistério do Conservatório será feito mediante concurso de provas públicas”. Contudo, tal procedimento nem sempre terá sido aplicado, uma vez que, “no que se refere à selecção do corpo docente, por convite, é do conhecimento geral que não constitui norma nova no Conservatório, porquanto dos trinta e dois professores efectivos existentes no quadro em 1938 [...], tinham ingressado sem concurso dezasseis” (Cruz, 1959, p. 4). Aliás, a ideia que estes professores devem ser recrutados mediante convite, e não por concurso, é abertamente defendida por alguns músicos portugueses, entre os quais Viana da Mota, o qual afirma que “[...] os professores devem ser eleitos em consequência dos seus méritos reconhecidos [...] [pois] se fôr preciso revelá-los primeiro num concurso, é melhor não contratá-los.” (Mota, 1917, p. 115).

¹⁴A principal razão que aparentemente terá levado a Câmara Municipal do Porto a apresentar este projecto de reorganização do Conservatório de Música desta cidade, será o poder passar a nomear qualquer professor para os seus quadros sem que para isso se veja obrigada a realizar um concurso de provas públicas. De facto, de acordo com uma informação do Director Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, datada de 29 de Outubro de 1934, desde a publicação, em *Diário do Governo*, deste segundo parecer emitido pelo Conselho Superior de Instrução Pública, que “[...] a Camara Municipal do Porto [não voltou] a ocupar-se deste assunto perante o Ministério da Instrução Pública; nem tão pouco deu [...] entrada qualquer reclamação de candidatos ao magistério no Conservatório Municipal do Porto. Mas, pela polémica que de vez em quando se reacende na imprensa no Porto [...], sou levado a crer que a Camara Municipal do Porto continua a mostrar-se pouco disposta a cumprir a cláusula expressa no artigo 3.º do decreto [n.º] 10424, relativa ao recrutamento de professores por provas públicas.” (NIDH, lv. 14, proc. n.º 461). Desta forma, o Decreto n.º 24942, de 10 de Janeiro de 1935, para além de resolver os problemas ainda pendentes quanto à transferência de alunos entre os Conservatórios de Lisboa e Porto – passando a considerar válido, para efeitos desta transferência, os certificados de exame de qualquer um destes Conservatórios –, vai expressamente determinar que “é mantido em pleno vigor o dispôsto no art. 3.º e seu § único do Decreto n.º 10424, de 31 de Dezembro de 1924, que tornou obrigatório o provimento, precedendo concurso de provas públicas, das vagas que ocorrem no quadro docente do Conservatório de Música do Porto.” (Decreto n.º 24942, de 10 de Janeiro de 1935, art. 2.º).

¹⁵A segunda versão deste projecto, datada de 3 de Janeiro de 1934, deixa cair as propostas curriculares aqui avançadas, limitando-se a copiar o que se encontra a este respeito determinado no Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, entretanto já mandado aplicar ao Conservatório de Música do Porto através do Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930.

¹⁶Neste aspecto, pretende repor em vigor o regime consignado pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, para o Conservatório Nacional de Música,

das durações globais de formação proporcionadas por estes novos cursos¹⁷. De facto, a proposta curricular efectuada não deixa de estar influenciada pela ideia reducionista inerente à reforma da *ditadura militar* – em que “[...] o essencial não é ensinar muito, mas ensinar bem” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, preâmbulo) –, pelo que esta não pode ser vista como um verdadeiro processo de resistência à mudança decretada. Aliás, o conteúdo curricular deste projecto é desvalorizado pelo próprio Hernani Torres (1933), ao dizer que, “[...] na sua maioria, os [seus] autores [...] não têm formação cultural e artística [...] em conservatório de música português ou estrangeiro, [pelo que] não [...] é de esperar que, sob qualquer aspecto que se encare, [...] [a] melhoria [por este proporcionada] possa vir a ser uma realidade na correcta significação dos termos” (Torres, 1933, p. 3). Desta forma, penso que, se por um lado, este projecto não pode ser globalmente visto como um processo de rejeição da reforma da ditadura nacional – principalmente se considerarmos os seus pressupostos pedagógicos e a forma como estes se reflectem na organização curricular proposta –, por outro, o seu estudo contextualizado permite-nos compreender as lutas de poder então existentes entre os diversos actores envolvidos, os quais pretendem, antes do mais, legitimar interesses pessoais, fazendo-os passar por inovações de carácter didáctico-pedagógico.

9.2 As propostas de reforma do Conservatório Nacional entre 1936 e 1966

Entre 1936 e 1966 vão surgir diversos projectos de reforma do Conservatório Nacional¹⁸, os quais procuram responder às solicitações expressas neste sentido

o qual tinha sido legalmente transposto para Conservatório de Música do Porto através do Decreto n.º 16677, de 1 de Abril de 1929.

¹⁷No que diz respeito à duração global dos cursos previstos no Decreto n.º 18995, de 1 de Novembro de 1930, este primeiro projecto de reorganização do Conservatório de Música do Porto propõe as seguintes alterações: com menos um ano de duração, os cursos de saxofone, de contrafagote, e de saxe-trompa; com mais um ano de duração, os cursos de canto (música vocal de câmara e de concerto), de harpa, de contrabaixo, de oboé, de clarinete, de fagote, de trompa, de clarim de pistões, de cornetim, e de composição; com mais três anos de duração, o curso de órgão. Para além destas diferenças, é de notar a inexistência de uma disciplina de ciências musicais – ou de acústica e história da música –, assim como, a disciplina de ensino preparatório comum – com uma duração global de três anos –, inclui o canto coral, não existindo uma disciplina especial onde este seja ministrado. É de referir que se encontra ainda previsto uma disciplina de leitura de partituras e regência de orquestra, com a duração de dois anos. No seu global, este projecto prevê a leccionação das seguintes disciplinas: ensino preparatório comum (teoria, solfejo e canto coral), canto, piano, harpa, órgão, violino, viola, violoncelo, contrabaixo, flauta, flautim, oboé, corne inglês, clarinete, clarinete baixo, saxofone, fagote, contra-fagote, trompa, clarim de pistões, cornetim, trombone de varas, trombone de pistões, saxe-trompa, tuba, composição, leitura de partituras e regência de orquestra, português, e italiano.

¹⁸Para além destes projectos de reforma do Conservatório Nacional – os quais abrangem as secções de música e de teatro deste Conservatório –, com data de 12 de Fevereiro de 1932, o Inspector do Conservatório Nacional, Júlio Dantas, remete ao Ministério de Instrução

pelo poder político em três momentos distintos¹⁹, e os quais coincidem, na sua generalidade, com os grandes momentos de reforma do sistema escolar Português durante o período do *Estado Novo*²⁰. Contudo, todos estes projectos de reforma não têm qualquer tipo de seguimento, acabando por cair no esquecimento de uma qualquer gaveta ministerial. A razão para tal facto não é clara, sendo que Ivo Cruz (1985) atribui tal atitude ao aumento dos encargos financeiros que adviriam da sua aprovação²¹. Tal explicação, provavelmente não poderá ser aplicada, de igual modo, a todos os projectos aqui referidos, mas o que é certo é que, a sua não aprovação, irá levar a que, no parecer do Conservatório Nacional ao projecto de reforma do sistema escolar apresentado em Janeiro de 1971 (AAVV, 1971c), o conselho escolar deste Conservatório se pronuncie da seguinte forma:

Com a maior satisfação, vemos que, finalmente, devido à valiosa e muito louvável iniciativa de Sua Excelência o Senhor Ministro da Educação Nacional, se projecta uma Reforma do Sistema Escolar na qual se incluem possíveis modificações à estrutura do ensino artístico.

De facto, desde há longos anos, tanto a Direcção do Conservatório Nacional como o [seu] Corpo Docente têm diligenciado por todos os meios ao seu alcance, e num sentido que supomos de certa maneira em concordância com o pensamento que agora informou o referido projecto, alterar o modo nem sempre satisfatório como se ministrava e ministra ainda por força da nossa lei orgânica. Para verificar esta afirmação, embora por alto, basta lembrar as várias propostas relativas ao assunto apresentadas por esta Escola ao Ministério da Educação.

(AAVV, 1971c, p. 1)

A ideia subjacente a estas palavras – relativa a uma reforma sempre adiada –, poderá justificar uma concepção que pretende ver as propostas de reforma apresentadas pelo Conservatório Nacional, entre 1936 e 1966, como sendo uma

Pública um projecto de decreto com o intuito de criar, neste Conservatório, “[...] o ensino da cinematografia, como complemento dos cursos de teatro, de coreografia, de cenografia e de canto teatral [...], [o qual passará a constituir] [...] a 8.ª disciplina da secção de teatro.” (NIDH, lv. 13, proc. n.º 66). Refira-se que este projecto nunca chega a ser aprovado, pelo que o ensino da cinematografia só virá de facto a surgir, no Conservatório Nacional, com a experiência pedagógica de 1971.

¹⁹Os três momentos aqui referidos são marcados pelos seguintes factos: (1) Pela constituição de uma comissão encarregada de colaborar na reforma das secções de música e de teatro do Conservatório Nacional, nomeada por portaria incerta no *Diário do Governo* n.º 155, II.ª Série, de 6 de Julho de 1936; (2) Pela constituição de uma comissão com o objectivo expresso de proceder ao estudo da reforma do Conservatório Nacional, nomeada por portaria incerta no *Diário do Governo* n.º 210, II.ª Série, de 9 de Setembro de 1946; (3) Projecto de reforma do Conservatório Nacional, “[...] elaborado em 1966 para cumprimento da decisão do antigo Ministro da Educação Nacional, Professor Doutor Galvão Teles.” (Cruz, 1985, p. 209).

²⁰Refiro-me concretamente às reformas efectuadas durante os mandatos dos seguintes ministros que tutelaram a pasta da Educação Nacional: António Faria Carneiro Pacheco (de 18 de Janeiro de 1936 a 28 de Agosto de 1940), Fernando Andrade Pires de Lima (de 4 de Fevereiro de 1947 a 7 de Julho de 1955), e Inocêncio Galvão Teles (de 4 de Dezembro de 1962 a 19 de Agosto de 1968).

²¹Ivo Cruz (1985) refere-se especificamente ao projecto de reforma elaborado em 1966, o qual “[...] não foi aprovado nem reprovado [...] [sendo que este] silêncio correspondeu a um problema: o aumento de encargos.” (Cruz, 1985, p. 209).

tentativa de repor a situação existente antes da aprovação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, constituindo-se assim como uma forma de resistência à mudança imposta em plena *ditadura militar*²². No entanto, não sendo provavelmente correcto fazer uma análise tão simplista como esta – até porque a referida resistência à mudança não estará igualmente presente nas posições assumidas por cada um dos intervenientes nestes projectos de reforma –, penso que a sua não aprovação residirá em diversos factores – não só de índole económico-financeira –, e para os quais contribuirá, indubitavelmente, o afastamento de Luís de Freitas Branco, em 1939, das suas funções docentes na secção de música deste Conservatório²³, onde era professor de composição, e de acústica e história da música.

Poucos meses após a tomada de posse de Carneiro Pacheco como Ministro da Instrução Pública – pasta que entretanto é denominada de Educação Nacional por força da Lei de 11 de Abril de 1936, “[...] promulgada em nome da Nação pela Assembleia Nacional²⁴, órgão de soberania segundo a Constituição de [...] 1933” (Carvalho, 1996, 753) –, surge, no *Diário do Governo* n.º 155, II.ª Série, de 6 de Julho de 1936, uma portaria nomeando uma comissão encarregada de colaborar na reforma das secções de música e de teatro do Conservatório Nacional, a qual é constituída por José Viana da Mota, como seu presidente, e por Hermínio do Nascimento, Dr. Ivo Cruz, Luís Costa, Luís de Freitas Branco, Mário de Sampaio Ribeiro, Pedro de Freitas Branco, Rui Coelho e Tomás Vaz Borba, como seus vogais²⁵. Segundo João de Freitas Branco (1987), “existe, com data de 28 de Julho de 1937, o texto das «Bases para um projecto de reorganização do Conservatório Nacional apresentadas pela Comissão nomeada por Sua Excelência o Senhor Ministro da Educação Nacional» – incluindo uma exposição prévia –, texto entregue naquele mesmo dia e em cuja discussão e redacção definitiva José Viana da Mota participou com a aplicação que lhe era peculiar.” (Branco, 1987, p. 126). Não me sendo possível afirmar, com toda a certeza, se o texto aqui referido por Branco (1987) está incluído na documentação encontrada no arquivo deste Conservatório relativamente aos diversos projectos de reforma elaborados entre 1936 e 1966 (NIDH, cx. 740, mç. 2284; CN, *Projecto de reforma*

²²Isto até porque, alguns destes projectos, incluem aspectos que podem ser vistos como se tratando de uma efectiva tentativa de retorno à reforma de 1919.

²³No *Diário do Governo* n.º 247, II.ª Série, de 23 de Outubro de 1939, surge a nomeação do major do regimento de artilharia ligeira n.º 3, António Rodrigues dos Santos Pedroso, para proceder a uma sindicância aos actos dos professores efectivos do Conservatório Nacional, Artur Trindade e Luís Maria da Costa de Freitas Branco. Estes dois professores, surgindo ainda nos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1938-1939 (NIDH, cx. 783, mç. 3065), deixam de aparecer nos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1939-1940 (NIDH, cx. 783, mç. 3066).

²⁴A data, Ivo Cruz é procurador à Câmara Corporativa, votando favoravelmente a nova designação de Ministério da Educação Nacional (NIDH, cx. 740, mç. 2284).

²⁵Repare-se na nomeação de personalidades com fortes divergências pessoais entre si, como é o caso de Viana da Mota e Rui Coelho.

do Conservatório) – nomeadamente porque tal documentação não se encontra datada nem assinada –, no meio desta surge um documento intitulado «Bases para uma nova lei orgânica do Conservatório Nacional de Música» (NIDH, cx. 740, mç. 2284), que bem pode ser o texto, ou uma versão prévia do texto, referido por Branco (1987), e o qual vem antecedido de uma exposição ao Ministro da Educação Nacional²⁶, onde se refere expressamente que “mais de seis anos de prática, demonstraram sobejamente que, da tendência para o regresso à lei de 1901, manifestada no decreto 18881, não pode senão resultar [...] um ensino em desacordo com as modernas exigências da pedagogia musical.” (NIDH, cx. 740, mç. 2284). Refira-se que este projecto prevê, entre outras coisas, que a secção de música deste Conservatório se desligue da sua secção de teatro – passando a se denominar Conservatório Nacional de Música –, constituindo, sob este e outros aspectos, uma tentativa de retorno à reforma de 1919.

Na exposição ao Ministro da Educação Nacional, que antecede o articulado destas «Bases para uma nova lei orgânica do Conservatório Nacional de Música», são apontados três aspectos negativos que, segundo os seus autores²⁷, decorrem da aprovação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930:

1. “[...] a impossibilidade de modernizar os programas de alguns cursos, e nomeadamente do mais importante deles, o programa de composição, por não permitir a demasiada brevidade dos mesmos”;
2. “[...] a falta de um ensino que habilite os alunos de canto e instrumentos a analisar e compreender musicalmente o que interpretam, sem os obrigar à frequência do curso completo de composição”;
3. “[...] a ausência de um mínimo de cultura geral para os alunos e a não existência no Conservatório de alguns elementos pedagógicos indispensáveis a uma sã educação nacionalista”.

Para além destas, “outras lacunas vêm de mais longe e não foram preenchidas pelas disposições da reforma de 1918-1919, da iniciativa do governo de Sidónio Pais²⁸, apesar da intenção manifestada na referida reforma, de levantar o nível técnico e cultural do músico português. Estas lacunas [...] [são as seguintes]: a ausência de normas pedagógicas e nacionalistas claramente expressas, a insuficiência de trabalhos práticos dos alunos e a falta de preparação para os futuros

²⁶ É-me possível datar este documento do ano lectivo de 1936-1937, uma vez que esta exposição refere que a secção de música do “[...] Conservatório Nacional [...] actualmente ministra o ensino a 728 indivíduos com frequência” (NIDH, cx. 740, mç. 2284).

²⁷ Nota-se o cunho pessoal de Luís de Freitas Branco na enumeração destes três aspectos negativos.

²⁸ Repare-se na referência, não à primeira república, mas ao regime político que serve de inspiração à *ditadura militar* emergente do golpe militar de 28 de Maio de 1926.

Tabela 9.1: Ano preparatório comum a todos os cursos de música segundo o projecto de «estatuto do ensino da música e da arte cénica»

	Unidades lectivas
Aulas:	
Solfejo	2
Instrumentos e sua função musical	1
Português	2
Sessões:	
Canto coral infantil	2
Educação moral e cívica	1
Higiene e educação física	2

professores.” (NIDH, cx. 740, mç. 2284). Deste forma, para além deste projecto propor a reposição de diversos cursos já previstos pelo Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919 – entretanto extintos pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 –, vai propor a abolição dos limites mínimos e máximos de idade previstos para a primeira matrícula²⁹, ao mesmo tempo que permite “aos alunos de mérito excepcional [...] a acumulação num só ano, dos vários anos de que se compõe um grau e dos diferentes graus de um mesmo curso” (NIDH, cx. 740, mç 2284). Por outro lado, todos os cursos³⁰, à excepção de solfejo e de regência de orquestra, passar-se-ão a dividir em três graus distintos – i.e., em grau elementar, grau complementar, e grau superior –, tal como se encontrava determinado no Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919. São pois evidentes os elementos que aqui pretendem um retorno ao momento anterior à reforma da *ditadura militar*.

Entre a documentação analisada no arquivo deste Conservatório (NIDH, cx. 740, mç. 2284; CN, *Projecto de reforma do Conservatório*), surge um projecto de «estatuto do ensino da música e arte cénica», numa versão quase finalizada, e o qual datará provavelmente do ano lectivo de 1937-1938³¹. Neste projecto prevê-se que “o ensino da música e da arte cénica [...] [seja] ministrado em comum no Conservatório Nacional”, sendo que “cada curso [...] compõe-se de

²⁹Encontrando-se o número de alunos matriculados na secção de música do Conservatório Nacional num acentuado decréscimo, a abolição destes limites etários pode ser vista como uma tentativa de travar esta mesma descida, procedendo-se à angariação de alunos em escalões etários mais elevados.

³⁰A Base 10.^a deste projecto prevê que “o Conservatório Nacional de Música ministra o ensino da música prática nos seguintes cursos: Solfejo, Canto Teatral, Canto de Concerto, Piano, Harpa, Harpa Cromática, Órgão, Violino, Violeta, Violoncelo, Contrabaixo, Oitavino, Flauta, Oboé, Corn inglês, Clarinete, Clarinete baixo, Fagote, Contrafagote, família dos Saxofones, Trompa, Clarim de pistões, Cornetim, família das Saxtrompas, Tuba, Composição e Regência de orquestra.” (NIDH, cx. 740, mç. 2284).

³¹Tal datação advém das disposições transitórias aí previstas para os anos lectivos de 1938-1939 e de 1939-1940.

um número variado de agrupamentos anuais de disciplinas³², que tanto para a orientação do ensino como para o efeito da prestação de provas se articula em ciclos³³.” (NIDH, cx. 740, mç. 2284). Ao contrário do que sucede na secção de arte cénica, na secção de música é obrigatória a frequência de “[...] um ano preparatório, comum a todos os cursos, [...] com a função específica de contribuir para a descoberta da aptidão artística” (NIDH, cx. 740, mç. 2284), e para o qual podem ser admitidos todos os alunos habilitados com o exame da 4.^a classe do ensino primário³⁴ e cuja idade não seja inferior a 10 anos ou superior a 17 anos. Para os restantes cursos, os limites etários, previstos por este projecto de «estatuto do ensino da música e arte cénica», são os seguintes:

- a) Cursos de instrumento, de composição, e de direcção de coro e orquestra – mínimo de 11 anos e máximo de 29 anos³⁵;
- b) Curso de canto (sexo feminino) – mínimo 16 anos e máximo de 20 anos;
- c) Curso de canto (sexo masculino) – mínimo 18 anos e máximo de 20 anos;
- d) Curso de teatro – mínimo de 14 anos e máximo de 25 anos;
- e) Curso de danças teatrais – mínimo de 11 anos e máximo de 20 anos.

As durações globais dos diversos cursos variam, na secção de música, entre um mínimo de cinco³⁶ um máximo de nove³⁷ anos, e na secção de arte cénica, entre um mínimo de três³⁸ e um máximo de cinco anos³⁹.

Este projecto de estatuto para o ensino da música e arte cénica nunca foi aprovado, sendo que, por portaria publicada no *Diário do Governo* n.º 210, II.^a Série, de 9 de Setembro de 1946, é nomeada uma nova comissão com o fim de

³²Esta é uma das grandes inovações aqui apresentadas quanto ao ensino musical, e a qual não se encontra em nenhum outro projecto ou reforma desta instituição. Neste projecto, todo e qualquer curso é constituído por um conjunto disciplinas, as quais se distribuem por ciclos, anos e unidades lectivas semanais. «Curso» deixa de ser assim sinónimo de «disciplina».

³³Os diversos cursos aqui propostos são constituídos por um, dois, ou três ciclos de formação, sendo cada ciclo normalmente constituído por três anos curriculares (em alguns casos estes ciclos têm a duração de dois anos). De certa forma, estes correspondem aos graus elementar, complementar, e superior, previstos no Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, mas os quais são agora meramente designados por 1.º, 2.º, ou 3.º ciclo.

³⁴Esta exigência habilitacional mínima é comum a todos os cursos previstos neste projecto.

³⁵O limite etário máximo aqui indicado está corrigido à mão, na documentação analisada, para 30 anos (NIDH, cx. 740, mç. 2284).

³⁶Como é o caso do curso de instrumentos de percussão (bombo, caixa, pratos, triângulo, pandeiro, castanholas, tantam, adufe, xilofone e tímpanos), o qual é constituído por um primeiro ciclo de três anos e por um segundo ciclo de dois anos.

³⁷Como é o caso dos cursos de piano, cravo, clavicórdio, órgão, violino, violoncelo, composição, e direcção de coro e orquestra. Estes são constituídos por três ciclos de três anos cada.

³⁸Como é o caso do curso de cenografia, decoração teatral e iluminação, e do curso de danças teatrais e danças de ópera. Estes são constituídos por um único ciclo de três anos.

³⁹Como é o caso do curso de arte cénica, o qual inclui uma aula de cinematografia. Este é constituído por um primeiro ciclo de três anos e por um segundo ciclo de dois anos.

Tabela 9.3: Curso de piano segundo o projecto de «estatuto do ensino da música e arte cénica»

	1.º ciclo			2.º ciclo			3.º ciclo		
	1.º ano	2.º ano	3.º ano	4.º ano	5.º ano	6.º ano	7.º ano	8.º ano	9.º ano
Aulas:									
* Piano	2	2	2	2	2	2	2	2	2
* Solfejo	2	2	—	—	—	—	—	—	—
* Acústica	—	—	2	—	—	—	—	—	—
* Harmonia	—	—	2	2	2	—	—	—	—
* História da música	—	—	—	2	2	—	—	—	—
* História das artes plástica	—	—	—	2	2	—	—	—	—
* Solfejo rítmico transcendente	—	—	—	—	—	2	—	—	—
* Contraponto, cânon e fuga (noções gerais)	—	—	—	—	—	2	—	—	—
* Formas de composição (noções gerais)	—	—	—	—	—	2	—	—	—
* Leitura e improvisação	—	—	—	—	—	—	—	2	2
* Educação do ouvido	—	—	—	—	—	—	2	—	—
* Estética e análise musical	—	—	—	—	—	—	—	—	2
* Pedagogia e didáctica	—	—	—	—	—	—	—	—	2
* Português	2	2	—	—	—	—	—	—	—
Sessões:									
* Dança rítmica	—	2	2	—	—	—	—	—	—
* Canto coral	2	2	2	2	2	2	2	2	2
* Higiene e educação	2	2	2	2	2	2	2	2	2
* História geral e pátria	—	2	2	—	—	—	—	—	—
* Conferências	—	—	—	—	—	—	1	1	—

se proceder a um novo estudo da reforma do Conservatório Nacional⁴⁰. Não é claro o porquê desta não aprovação. No entanto, verifica-se algo que pode ser bastante significativo: é que, quando comparado com o que tinha sucedido dez anos antes, a estratégia agora utilizada para a nomeação das diversas individualidades que constituem esta comissão de reforma do Conservatório Nacional, parece ser bastante diversa daquela que tinha sido utilizada anteriormente, uma vez que este Conservatório passa a estar apenas representado pelo seu director e por uma professora da sua secção de teatro – respectivamente, Dr. Ivo Cruz e D. Maria da Conceição de Matos e Silva –, enquanto que, na comissão anterior – nomeada por portaria publicada no *Diário do Governo* n.º 155, II.ª Série, de 6 de Julho de 1936 –, este estava representado por quatro dos seus professores da secção de música⁴¹, dos quais, dois⁴² tinham sido co-autores da reforma de 1919. De facto, tal procedimento parece coadunar-se com uma estratégia de esvaziamento de poder, o que poderá significar uma eventual tentativa de eliminação de uma oposição com eventuais contornos políticos: é que “[...] Luís de Freitas Branco, cada vez mais identificado com tendências políticas «subversivas», é suspenso [em 1939] das suas funções naquele estabelecimento de ensino [...], ao mesmo tempo que se instala entre os professores e alunos um ambiente propício à «normalização» ideológica, como parte integrante do processo de ar-regimentação da vida cultural do País.” (Nery e Castro, 1999, p. 170). Tais contornos políticos poderão explicar o porquê da não aprovação de nenhum dos projectos de reforma apresentados pelo Conservatório Nacional até aos finais da década de 1960, visto provavelmente subsistir um clima de desconfiança política em relação a alguns destes professores. Nesta perspectiva – i.e., num contexto de contenção destas tendências «subversivas»⁴³ –, a nomeação do Dr. Ivo Cruz como director do Conservatório Nacional⁴⁴, faz todo o sentido, uma vez que ele foi aluno, na Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, do então Ministro

⁴⁰Esta comissão é presidida pelo Dr. João Alexandre Ferreira de Almeida, director geral do ensino superior e das belas artes, e tem como seus vogais o Dr. Ivo Cruz, director do Conservatório Nacional; a D. Maria Adelaide Diogo Freitas Gonçalves, directora do Conservatório de Música do Porto; o Dr. Manuel de Câmara Leite, director do Instituto de Música de Coimbra; a D. Elisa de Sousa Pedroso, presidente da direcção do Círculo de Cultura Musical; o Dr. José Bernardino Duarte de Figueiredo, director do Teatro Nacional de S. Carlos; o Luís Pastor de Macedo, comissário do Governo junto do Teatro Nacional D. Maria II; a D. Maria da Conceição de Matos e Silva, professora da secção de teatro do Conservatório Nacional; e o Pedro de Oliveira Leitão do Prado, chefe de secção dos serviços musicais da Emissora Nacional.

⁴¹José Viana da Mota, Hermínio do Nascimento, Luís de Freitas Branco, e Tomás Vaz Borba.

⁴²José Viana da Mota e Luís de Freitas Branco.

⁴³É de referir que, para além do Luís de Freitas Branco, é suspenso, em 1939, o professor Artur Trindade, o qual é, até essa data, professor de canto da secção de música deste mesmo Conservatório.

⁴⁴Ivo Cruz é nomeado como director do Conservatório Nacional por despacho inserto no *Diário do Governo* n.º 170, II.ª Série, de 25 de Julho de 1938, tomando posse a 27 de Julho seguinte (Cruz, 1985). Repare-se que ele nunca foi professor deste Conservatório, não tendo tido qualquer tipo de ligação institucional com este em momento anterior à sua nomeação como director.

da Educação Nacional, Carneiro Pacheco, sendo da sua inteira confiança pessoal e política.

É de referir que, entre a diversa documentação analisada, relativa aos projectos de reforma deste Conservatório (NIDH, cx. 740, mç. 2284; CN, *Projecto de reforma do Conservatório*), não me é possível determinar a existência de qualquer documentação que possa ser expressamente atribuída ao trabalho produzido por esta comissão nomeada em 1946. Tal facto poderá ser significativo se tomarmos em linha de conta que a proposta de reforma elaborada em 1966⁴⁵ é construída tendo por base os diversos projectos de reforma apresentados nas décadas anteriores, e entre os quais se destaca o projecto de «estatuto do ensino da música e arte cénica», datado provavelmente, na sua versão original⁴⁶, do ano lectivo de 1937-1938. Refira-se que este projecto de reforma de 1966, tendo sido concluído, nunca chega a ser aprovado. Sem querer entrar em excessivos pormenores quanto à sua caracterização – até porque este já foi em parte alvo de uma análise descritiva num outro trabalho (Gomes, 2000) –, verifica-se que, entre as diversas novidades aí propostas, é-me possível destacar o seguinte:

1. Ao nível da secção de música do Conservatório Nacional, todos os cursos de instrumento passam a ser constituídos por dois ciclos de aprendizagem (com durações diversificadas), os quais são designados de «curso geral» e de «curso superior»⁴⁷;
2. Ao nível da secção de arte cénica do Conservatório Nacional, o aumento das durações dos cursos⁴⁸ de encenação e de arte dramática – os quais

⁴⁵Este projecto de reforma foi publicado pelo ex-director do Conservatório Nacional (Cruz, 1971, 1985) com o intuito de “[...] deixar aos futuros investigadores do movimento pedagógico do nosso País, um documento expressivo das preocupações reformadoras do Ministério da Educação Nacional e dos seus serviços”, ao mesmo tempo que “[...] representa um título de justiça para o Corpo Docente [...] [deste] Conservatório [...], que, com a sua competência e zelo, deu para a [sua] elaboração [...], uma contribuição efectiva de alto valor, imprimindo-lhe o cunho de indispensável unidade e actualidade renovadora imposta pelas necessidades da hora presente.” (Cruz, 1985, p. 209).

⁴⁶No *Arquivo Salazar* conservado na Torre do Tombo (AOS/CO/ED-1E), em Lisboa, surge uma versão posterior do mesmo, em prova tipográfica já impressa, e com menção expressa do ano de 1940, apresentando algumas diferenças de pormenor relativamente à versão aqui citada. A sua não aprovação definitiva terá coincidido com o afastamento do ministro Carneiro Pacheco da pasta da Educação Nacional, em Agosto de 1940.

⁴⁷Sobre este aspecto, retorna-se à velha ideia de «curso» igual a «disciplina». De facto, cada curso é de novo constituído por uma só disciplina, se bem que a sua frequência exija a realização de um conjunto de disciplinas anexas. O modelo aqui adoptado é em tudo idêntico ao modelo previsto no Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, então em vigor. As principais diferenças consistem no aumento do número de anos previstos em cada um dos seus cursos/disciplinas – passando todos os instrumentos a prever um «curso geral» e um «curso superior» –, no aumento do número de disciplinas – as quais passam a incluir disciplinas como análise das formas musicais, alemão, história, geografia, história da arte, higiene, ética profissional, educação física, etc. –, e na criação dos «cursos superiores» de direcção de orquestra e de direcção de coro.

⁴⁸Qualquer um dos cursos previstos na secção de arte cénica deste Conservatório (encenação, arte dramática, bailado, e cenotécnia) é constituído por um elenco diversificado de disciplinas em cada um dos seus três, quatro, ou cinco anos de duração. Neste aspecto, são distintos

passam a ter quatro anos de duração –, e do curso de bailado⁴⁹ – o qual passa a ter cinco anos de duração;

3. A existência de uma simplificação ao nível dos requisitos etários estabelecidos, prevendo-se que, na secção de música, a idade máxima para a admissão à primeira matrícula seja de 25 anos em todos um dos seus cursos, e, na secção de arte cénica, esta seja de 15 anos para o curso de bailado e de 30 anos para o curso de arte dramática.

Chegado a este ponto, convém referir que, a não aprovação de nenhum dos projectos de reforma aqui referidos, não representa uma efectiva estagnação, ao nível pedagógico, do Conservatório Nacional: é que a aprovação do Decreto n.º 31890, de 24 de Fevereiro de 1942⁵⁰, irá permitir a criação de vários cursos especiais, os quais procuram responder às lacunas de formação então sentidas. Na realidade, penso que a não aprovação de nenhum destes projectos tem de ser vista mais sob uma perspectiva simbólica do que real, funcionando a sua não aprovação como uma possível explicação para as esperanças e frustrações sentidas, a quando da apresentação do projecto de reforma do sistema escolar em Janeiro de 1971.

dos cursos ministrados na secção de música deste Conservatório, onde «curso» é sinónimo de «disciplina».

⁴⁹Estando determinado que para a matrícula no 1.º ano do curso de bailado é exigido o certificado do exame da 4.ª classe do ensino primário, ou do exame de admissão aos liceus ou às escolas técnicas, os alunos que não sejam detentores destas habilitações, podem se matricular numa classe preparatória desde que tenham pelo menos seis anos de idade.

⁵⁰Este decreto vai permitir ao Conservatório Nacional contratar, além do quadro, individualidades, nacionais ou estrangeiras, de reconhecida competência, para regerem, mediante condições especiais de prestação de serviço e de retribuição, disciplinas do respectivo plano de estudos ou para realizarem cursos especiais.

Capítulo 10

O regime de experiência pedagógica no Conservatório Nacional (de 1971 a 1974)

No dia 19 de Maio de 1971, Ivo Cruz abandona as funções de director do Conservatório Nacional, uma vez que por lei é forçado a reformar-se aos 70 anos de idade¹. Era então Ministro da Educação Nacional o professor José Veiga Simão², o qual, em Janeiro desse mesmo ano, tinha proposto um projecto global de reforma do sistema escolar abrangendo todos os seus níveis e subsistemas de ensino (AAVV, 1971d). Neste projecto, prevê-se, ao nível do ensino secundário, a criação de “[...] três tipos de estabelecimentos: o liceu clássico, o liceu técnico, e o liceu artístico, [...] [sendo que] os liceus artísticos, englobando conservatórios e escolas de artes visuais, asseguram o ensino da música, canto, dança, arte dramática, artes plásticas, etc., a par de uma formação geral equivalente à dos liceus clássico e técnico.” (AAVV, 1971d, pp. 8-9). Na sequência de uma ampla

¹Ivo Cruz nasce no dia 19 de Maio de 1901, em Corumbá, Estado do Mato Grosso do Sul, Brasil, tendo a sua família fixado residência em Lisboa no ano de 1912. Nesse mesmo ano inicia os seus estudos liceais na Escola Académica. Aí efectua os seus estudos musicais a par dos seus estudos liceais, tendo como professores Thimoteo da Silveira, Tomás de Lima, e Tomás Vaz Borba. Entre 1919 e 1924 frequenta a Faculdade de Direito da Universidade de Lisboa, tendo como professor António Faria Carneiro Pacheco, futuro ministro de Salazar. Em princípios de 1925 segue para a Alemanha com o objectivo de aprofundar os seus estudos musicais, onde permanece até 1930. Regressa a Portugal em Dezembro desse mesmo ano. Chegado a Lisboa, vai desenvolver uma intensa actividade musical. Em 1936 torna-se procurador à Câmara Corporativa por inerência do facto de ter sido eleito presidente do Sindicato Nacional dos Músicos, sendo que, em 1938, é nomeado director do Conservatório Nacional, cargo que irá desempenhar durante mais de trinta e dois anos.

²José Veiga Simão sucede a José Hermano Saraiva como Ministro da Educação Nacional, tomando posse no dia 15 de Janeiro de 1970. Irá permanecer nestas funções até ao 25 de Abril de 1974, sendo o seu mandato caracterizado por uma profunda acção reformadora ao nível da educação.

discussão pública promovida em torno deste projecto – a qual inclui a realização, na Fundação Calouste Gulbenkian, de um colóquio dedicado ao projecto de reforma do ensino artístico³ (AAVV, 1971a) –, Veiga Simão convida a Dr.^a Maria Madalena de Azeredo Perdigão, então Directora do Serviço de Música da Fundação Calouste Gulbenkian – cargo que vem exercendo em regime de gratuidade de funções (AAVV, 1961) –, para coordenar a reforma do ensino artístico a ser efectuada no Conservatório Nacional e em escolas similares, e a qual passa por um processo de experimentação prévia das propostas apresentadas. Assim, num ofício datado de 25 de Setembro de 1971, o então Director Geral do Ensino Superior e das Belas Artes informa o Conservatório Nacional do teor do seguinte despacho ministerial que coloca o Conservatório Nacional em regime de experiência pedagógica:

Considerando a necessidade de promover uma gradual adaptação dos planos de estudo, programas e métodos de ensino, dos cursos ministrados no Conservatório Nacional;

Considerando ser urgente a realização, ainda este ano, de uma experiência pedagógica, de forma a aferir o mérito de inovações projectadas e que se pretende venham a ser integradas na reforma daquele estabelecimento de ensino;

Ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47587, de 10-03-1967, determino que:

- a) Durante o ano lectivo de 1971-72 funcionem, em condições a definir por despacho ministerial, experiências pedagógicas nos domínios da música, teatro e dança, podendo promover-se ensaios de novos métodos didácticos;
- b) De acordo com a referida experiência, poderão introduzir-se no regime geral em vigor alterações aos planos de estudo, programas, métodos e condições de ensino, exames e acessos aos estudos;
- c) Podem colaborar na experiência agentes ou auxiliares de ensino de quaisquer estabelecimentos dependentes do Ministério da Educação Nacional, podendo ser dispensados, total ou parcialmente, das suas funções próprias;
- d) Será nomeada uma comissão orientadora, que terá por funções acompanhar a execução da experiência, submeter a despacho do Ministro as medidas que vá considerando necessárias de acordo com o estabelecido nos números anteriores.

16.9.71

O MINISTRO

José Veiga Simão.

(Ofício de 25 de Setembro de 1971, *in* CN, *Dossier 33-A*)

³Este colóquio é organizado pela Dr.^a Maria Madalena de Azeredo Perdigão, decorrendo na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa, durante os dias 21 e 22 de Abril de 1971. Contando com um total de trinta e uma comunicações, este encontra-se dividido nas seguintes sessões temáticas: (1) Como deve ser feito o ensino das artes na fase anterior ao liceu artístico e em que tipo de escola deve ser este ministrado; (2) Que ensino deverá ser ministrado ao aluno com aptidões artísticas especiais e que disciplinas de formação geral devem ser incluídas no currículo do liceu artístico; (3) Quais as especialidades a inserir no ensino superior artístico e qual a formação do professorado para os seus diferentes graus de ensino; (4) Recapitulação geral e conclusões.

Na sequência deste despacho, é empossada, a 30 de Setembro seguinte, a Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico, a qual é composta, numa primeira fase, pelas seguintes individualidades: Dr.^a Maria Madalena de Azeredo Perdigão (presidente); Dr. João de Freitas Branco, director do Teatro Nacional de São Carlos; Luzia Maria Martins, directora do Teatro-Estúdio de Lisboa; Dr. Arquimedes da Silva Santos, médico; e José Lúcio Mendes Júnior, na qualidade de subdirector do Conservatório Nacional⁴.

Neste acto de posse, o ministro informa os jornalistas presentes de que passariam a haver quatro escolas distintas em substituição das secções de música e de teatro do Conservatório Nacional – a Escola Nacional de Música, a Escola Nacional de Dança, a Escola Nacional de Teatro, e a Escola-Piloto de Professores –, sendo que, com a nomeação desta “[...] Comissão Orientadora, iam ser dados «os primeiros passos» para a necessária reforma.” (Ribeiro, 1972, p. 12). Refira-se que, tendo este processo sido em parte fundado com base nas relações pessoais de amizade existentes entre os seus diversos intervenientes⁵, depressa vão surgir atritos, até porque, na “[...] realidade, o verdadeiro director [do Conservatório Nacional] era a Dr.^a [Maria] Madalena de Azeredo Perdigão que, da Avenida de Berna, comandava as tropas [...], e que, portanto, reunia a [referida] Comissão”⁶. Assim, num ofício dirigido ao Director Geral do Ensino Superior, datado de 23 de Dezembro de 1972, o ainda subdirector da secção de música deste Conservatório, professor José Lúcio Mendes Júnior, refere que “teve [...] conhecimento, através de [uma] cópia que lhe foi [...] enviada, duma proposta feita [em 2 de Outubro último] pela Senhora Dr.^a Madalena Perdigão, na qualidade de Presidente da Comissão Orientadora da Reforma do Conservatório Nacional a Sua Excelência o Ministro, [...] [e na qual se recorda] que os novos professores [...] Luís Filipe [...] Pires e Dr. Mário Barradas, foram propostos, em 22 de Setembro [último], para exercerem neste Conservatório os cargos de Sub-directores das Secções de Música e de Teatro, respectivamente, proposta essa que mereceu a concordância de Sua Excelência o Ministro.” (Ofício de 23 de Dezembro de 1972, *in* CN, *Dossier 33-A*). Continua, dizendo:

No despacho ministerial que criou a Comissão Orientadora da Reforma [...], em 27 de Setembro de 1971, estabelece-se que fará parte da mesma o Director do Conservatório Nacional ou o seu representante legal.

⁴Não tendo, após a reforma do Dr. Ivo Cruz, sido nomeado um novo director para o Conservatório Nacional, as suas funções vão ser interinamente desempenhadas, até finais de 1972, pelo então subdirector da secção de música, professor José Lúcio Mendes Júnior.

⁵Essas relações de amizade começam com o próprio convite endereçado pelo então Ministro da Educação Nacional à Dr.^a Maria Madalena de Azeredo Perdigão, e prolongam-se desta a alguns dos membros da referida Comissão, entre os quais se pode destacar o Dr. Arquimedes da Silva Santos, o Dr. João de Freitas Branco, e, mais tarde, o professor Luís Filipe Pires, o qual vai ser proposto como subdirector da secção de música do Conservatório Nacional, em substituição do professor José Lúcio Mendes.

⁶Citação retirada de uma das entrevistas realizadas no âmbito desta pesquisa (Gomes, 2002, pp. 295-312).

Da proposta [...] [agora feita pela] Senhora Presidente da Comissão Orientadora [...] constam [...] como «responsáveis» pelas Secções de Música e de Teatro, respectivamente, os professores e futuros sub-directores Luís Filipe Pires e Dr. Mário Barradas [...]. Mas aparecem também, e em pé de igualdade com estes, os «responsáveis» pela nova Escola-Piloto para Formação de Professores (Dr. Arquimedes da Silva Santos) e pela nova Escola-Piloto para a Formação de Profissionais de Cinema (prof. Alberto Seixas Santos), procurando justificar-se, por esta razão, que os citados «responsáveis» tenham uma gratificação mais elevada (5000\$00 mensais) do que os restantes membros da Comissão (3000\$00). [...].

Nesta conformidade, rogo a V. Ex.^a se digne informar-me quem [...] representa nessa Comissão a Direcção do Conservatório e também desde quando se considera em actividade a Comissão remodelada, uma vez que Sua Excelência o Ministro não deu ainda posse aos novos membros, tal como fez quando da criação da Comissão original.

(Ofício de 23 de Dezembro de 1972, *in* CN, *Dossier 33-A*)

Os factos aqui relatados são provavelmente o reflexo de uma situação de tensão existente entre alguns dos membros nomeados para esta Comissão Orientadora da Reforma. De facto, Filipe Pires refere o seguinte: “[...] quando entrei, constou-me imediatamente que o professor Lúcio Mendes, [...] que em face dessas circunstâncias todas [...] foi acabado o seu tempo [...] de exercício de funções, [...] escrevia cartas, cartas, cartas, [...] [e mais] cartas que não sabia para onde é que iam nem para que eram [...]. É claro, entende-se que uma pessoa que já tem uma certa idade [...], quando se vê assim [...] despojado dos seus..., [...] reage [...]. E a forma de ele reagir foi a de começar a escrever ofícios a justificar isto, [etc.]” (Gomes, 2002, 295-312).

Sintomático destes atritos são alguns dos acontecimentos relatados por Filipe Pires na entrevista que me concedeu no âmbito do trabalho de pesquisa efectuado (Gomes, 2002, 295-312). A um dado momento, ele conta que, tendo uma determinada professora sido nomeada pela Dr.^a Madalena Perdigão, esta vai insistir para que ele a demita. Na sequência de tal pedido, ele vai começar por ouvir ambas as partes envolvidas, concluindo não existirem razões fundadas para que em consciência possa proceder a essa demissão, recusando-se, por isso mesmo, a obedecer. Após muita insistência, e persistindo na vontade de a demitir, acabará por ter que ser a própria Dr.^a Madalena Perdigão a efectuar a referida demissão, uma vez que, não concordando com tal posição, ele ter-lhe-á acabado por dizer: “«olhe, desculpe, Sr.^a D. Madalena, quem a nomeou que a demita»” (Gomes, 2002, 295-312). Aliás, Filipe Pires refere abertamente que a Dr.^a Madalena Perdigão

[...] era uma pessoa [...] [por vezes difícil]. Com todo o valor que tinha e com toda a capacidade de trabalho [...] [que possuía], quando foi o 25 de Abril [de 1974], os próprios [...] funcionários [da Fundação Calouste Gulbenkian] demarcaram-se

Tabela 10.1: Total de matrículas efectuada na secção do Conservatório Nacional da Escola Preparatória Francisco Arruda (Fonte: EPFA, n.º 39; EPFA, n.º 40)

	1971-1972			1972-1973			1973-1974		
	M	F	M+F	M	F	M+F	M	F	M+F
1.º ano	23	31	54	35	54	89	60	33	93
2.º ano	—	—	—	29	17	46	35	44	79
3.º ano	—	—	—	—	—	—	15	28	43
4.º ano	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total:	23	31	54	64	71	135	110	105	215

nitidamente dela [...]. Eu vi algumas vezes a secretária dela, e mais pessoas que directamente dependiam dela [...], lavadas em lágrimas [...] por coisas que ela dizia [...]. Era uma pessoa, de facto, com um pulso muito firme e que muitas vezes não olhava exactamente ao que dizia, nem quando, nem como [...].

(Gomes, 2002, 295-312)

Este traço da sua personalidade, não lhe terá provavelmente permitido atenuar as tensões existentes entre o que esta Comissão Orientadora da Reforma representa e as expectativas que o corpo docente da secção de música deste Conservatório deposita quanto à reforma que consideravam dever ser efectuada neste estabelecimento de ensino. De facto, tais expectativas tinham-se visto frustradas durante mais de trinta anos, uma vez que, nenhuma das propostas de reforma, apresentadas por este Conservatório durante o *Estado Novo*, tinha sido aprovada. Serão provavelmente estes os factos que terão levado à rejeição, por parte de alguns destes professores, da experiência pedagógica então em curso, e em relação aos quais os traços de personalidade da própria Dr.^a Madalena Perdigão poderão não ter ajudado muito.

Tais factos poderão nos auxiliar a compreender a razão por detrás da proposta de alteração de constituição desta Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico, apresentada em Setembro de 1972. Refira-se que, durante a sua curta existência⁷, vão fazer ainda parte desta, para além dos novos subdirectores indigitados para as secções de música e de teatro deste Conservatório – respectivamente, Luís Filipe Pires e Dr. Mário Barradas –, o professor Alberto Seixas Santos, como responsável pela escola de cinema, Jorge Moreira, delegado do Ministério da Educação Nacional, e José Sasportes, secretário da referida Comissão e responsável pela área da Dança (Gomes, 2000, pp. 224-7). De facto, a presidente desta Comissão, Dr.^a Madalena Perdigão, parece ter sentido a necessidade de colocar, em lugares chave, pessoas em quem pudesse depositar

⁷A Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico, nomeada em finais de Setembro de 1971, vai ver as suas funções terminadas menos de três anos após a sua constituição, em virtude do 25 de Abril de 1974.

a sua inteira confiança pessoal, permitindo assim ultrapassar eventuais atritos e resistências à mudança⁸. No entanto, não lhe terá sido possível estabelecer tal relação de confiança com parte dos professores da secção de música deste Conservatório, uma vez que estes não vão aceitar, de bom grado, parte das propostas efectuadas no âmbito desta experiência pedagógica⁹, levando a que, já depois do 25 de Abril de 1974, se assumam posições mais extremadas, as quais vão mesmo acabar por adulterar parte das propostas entretanto levadas à prática. Entre estas posições mais extremadas, há que referir o relatório apresentado pela Comissão de Inquérito às inscrições efectuadas na secção do Conservatório Nacional da Escola Preparatória Francisco Arruda, eleita em Assembleia da Escola de Música de 8 de Novembro de 1974 (Gomes, 2000, pp. 227-9), o qual acaba por concluir pela impossibilidade de aplicação desta experiência pedagógica ao ensino da música ministrado neste Conservatório, pelo que, “[...] salvo mais autorizada opinião, [...] [esta deverá ser] dada como terminada pelo Ministério da Educação e Cultura, visto que a Democracia define uma política de verdade.” (Gomes, 2000, p. 229). Assim, ao longo do presente capítulo, vou procurar analisar um conjunto de factores que me permitam compreender as propostas de reforma apresentadas no âmbito desta experiência pedagógica – através de uma análise dos seus antecedentes mais directos –, ao mesmo tempo que tento perspectivar algumas das resistências movidas a todo este processo através do surgimento de discursos em torno das «especificidades» deste ensino. Refira-se que não é aqui minha intenção fazer a história da experiência pedagógica de 1971, mas somente mobilizá-la de forma a ser-me possível compreender as resistências a esta movidas, e em que medida estas se fundam num discurso sobre a «especificidade» do ensino artístico.

10.1 Os seus antecedentes

Na sequência da apresentação do projecto de reforma do Conservatório Nacional elaborado em 1966, o então Ministro da Educação Nacional, Doutor Inocêncio Galvão Teles, vai requer um parecer sobre o referido projecto à Junta

⁸A este propósito, refira-se que uma estratégia semelhante já tinha sido utilizada pelo próprio ministro Veiga Simão, ao convidar a Dr.^a Madalena Perdigão para presidir a esta Comissão.

⁹Estas propostas vão ser em parte vistas como sendo o prenúncio de uma extinção anunciada – i.e., da extinção do Conservatório Nacional, pelo menos, tal como ele existe até essa data –, uma vez que estas ignoram por completo os diversos projectos de reforma apresentados por este Conservatório ao longo de mais de três décadas. Penso ser esta mudança de protagonismo – o qual deixa de estar centrado nos seus professores para passar a estar centrado em individualidades estranhas a este, como é o caso da Dr.^a Madalena Perdigão –, um dos principais factores decisivos para a sua não aceitação e consequente resistência que lhe vai ser movida.

Nacional de Educação¹⁰, designando, por despacho de 27 de Janeiro de 1967, António Lopes Ribeiro como seu relator. Logo na primeira sessão destinada à apreciação deste projecto, realizada no dia 3 de Março seguinte, António Lopes Ribeiro vai sugerir que “...seria muito útil uma visita prévia às principais escolas europeias de música, de dança e de artes dramáticas, por um grupo de especialistas dessas modalidades, a fim de colher ensinamentos actualizados sobre a matéria em discussão.” (Ribeiro, 1972, p. 9). Esta proposta vai ser aprovada por unanimidade, recolhendo o apoio do próprio ministro Galvão Teles, “[...] tendo o Instituto de Alta Cultura ultimado todas as diligências no sentido de considerar esta deslocação ao estrangeiro como missão especial.” (Ribeiro, 1972, p. 9). Esta deslocação irá dar origem a dois extensos relatórios referentes à reestruturação dos estudos do Conservatório Nacional, os quais são apresentados na sessão de 6 de Outubro de 1967. No primeiro destes dois relatórios é descrita a viagem de estudo efectuada entre os dias 3 de Abril e 10 de Maio desse mesmo ano, referindo que

no decurso desses 32 dias, na companhia do director do Conservatório Nacional, [...] Dr. Ivo Cruz, foi possível visitar 33 estabelecimentos de ensino, situados em 17 cidades de 8 países da Europa [...].

Desses 33 estabelecimentos, 6 dedicam-se exclusivamente ao ensino da música; 7, exclusivamente ao ensino do teatro; 2, exclusivamente ao ensino da dança. Os restantes são mistos: 6 abrangem a música e a dança; 4, a música e o teatro; 6, a música, o teatro e a dança; 1, o teatro, o cinema e a televisão; por último, 1, o cinema e a televisão.

Quanto à natureza administrativa, 15 são estatais e 4 municipais; 9 são instituições privadas subsidiadas pelo Estado ou pelos municípios; [e] 5, instituições privadas sem qualquer subsídio oficial.

(Ribeiro, 1972, pp. 19-21)

Apesar de existirem profundas divergências quanto aos limites de idade estabelecidos para a admissão à primeira matrícula em cada um destes 33 estabelecimentos de ensino, uma das tendências gerais observadas, em países onde a escolaridade obrigatória é mais prolongada, vai no sentido de se procurar “[...] ministrar na mesma escola tanto as disciplinas musicais como as correspondentes ao ensino geral elementar e médio” (Ribeiro, 1972, p. 29). Refira-se que, a implementação no sistema escolar Português desta mesma tendência aí observada, é um dos pontos fulcrais de toda a experiência pedagógica de 1971. Será esta tendência que irá levar à criação, no Conservatório Nacional, de uma secção da

¹⁰A apreciação deste projecto coube à 5.ª subsecção da 2.ª secção da Junta Nacional de Educação, a qual era à data presidida pelo Doutor João de Almeida, director-geral do Ensino Superior e das Belas-Artes. Nesta têm acento, para além de diversas outras individualidades, o Dr. José Antero Esmeriz Delarue, director do Conservatório de Música do Porto; o Dr. Ivo Cruz, director do Conservatório Nacional; a D. Margarida Hoffmann de Barros Abreu, professora de dança da secção de teatro do Conservatório Nacional; e a D. Olga Guerreiro Violante, representante da Mocidade Portuguesa Feminina.

Escola Preparatória Francisco Arruda, a qual se destina a ministrar o 1.^o ciclo do ensino secundário em paralelo com uma formação artística especializada nas áreas da música e da dança¹¹.

Uma das primeiras experiências a ser efectuadas em Portugal no sentido de se ministrar, numa mesma escola, tanto as disciplinas musicais como as disciplinas correspondentes ao ensino elementar e médio, vai decorrer na Academia de Música de Santa Cecília, na qual são adoptados, em 1968, planos próprios¹². Segundo estes planos próprios, “o ensino foi dividido em dois cursos – A e B – consoante os alunos revelem ou não acentuada vocação musical¹³, alargando-se o tempo de ensino musical e restringindo o de ensino clássico, e vice-versa, consoante um curso ou outro.” (AAVV, 1971b). A opção entre um destes dois cursos processa-se à entrada do ciclo preparatório, e tem por base uma fase de observação – a qual decorre desde a entrada dos alunos, aos 4 anos de idade, na Secção Infantil –, seguida de uma fase de orientação – a qual decorre a partir da 3.^a classe do ensino primário, com o início da aprendizagem de um instrumento musical. Refira-se que a opção pela frequência de um Curso A ou de um Curso B não se deve tanto à vontade manifestada pelo aluno ou pelo seu encarregado de educação, mas sim à avaliação efectuada pela escola no termos da fase de orientação, isto apesar de os alunos do Curso B não estarem

¹¹Refira-se que em momento algum se põe em causa a ideia de precocidade ao nível da música e da dança. De facto, neste relatório afirma-se textualmente que “o ensino da música e da dança deve começar cedo, logo à saída da primeira infância” (Ribeiro, 1972, p. 27). Esta ideia de precocidade irá estar igualmente presente ao nível da experiência pedagógica de 1971, onde as propostas curriculares apresentadas vão exactamente no sentido de se dar resposta a esta mesma ideia. Essa é a razão que preside à criação de uma secção, no Conservatório Nacional, da Escola Preparatória Francisco Arruda, a qual pretende possibilitar a frequência, numa mesma escola, das disciplinas de formação académica e das disciplinas de formação artística. Contudo, não deixa de ser paradoxal a ideia expressa pelo relatório da Comissão de Inquérito eleita em Assembleia da Escola de Música de 8 de Novembro de 1974, segundo a qual, essa mesma simultaneidade não existiria, uma vez que os alunos inscritos nesta secção da Escola Preparatória Francisco Arruda não se encontravam a frequentar os anos de formação musical correspondentes (Gomes, 2000, pp. 228-9). Este mesmo paradoxo não deixa de estar também presente na diversidade de soluções adoptadas quanto ao limites etários, mínimos e máximos, estabelecidos nos diversos estabelecimentos visitados por Ivo Cruz e António Lopes Ribeiro, onde se encontram casos tão extremos como a *Schola Cantorum*, de Paris – a qual “[...] admite alunos desde os 4 ou 5 anos de idade, sem qualquer limite máximo” (Ribeiro, 1972, p. 27) –, ou como o *Conservatoire Royal de Musique*, de Bruxelas – o qual “só aceita alunos com o mínimo de 14 anos, variando o limite máximo entre os 18 e os 26, consoante o curso seguido.” (Ribeiro, 1972, p. 27).

¹²Estes planos próprios são aprovados por despacho ministerial de 14 de Agosto de 1968, ao abrigo do estipulado pelo Decreto-Lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967.

¹³Apesar de se prever a integração, numa mesma escola, das disciplinas de formação artística a par das disciplinas de formação académica, existe aqui uma forte concepção inata da aptidão musical, o que vai justificar a adopção de um processo de selecção entre os alunos que estão em condições de frequentar um Curso A – i.e., que revelam uma acentuada vocação musical –, e os alunos que só estão em condições de frequentar um Curso B – i.e., que não revelam uma acentuada vocação musical. Esta matriz conceptual, relativa à existência de «aptidões artísticas especiais», vai estar presente nas diversas propostas de reestruturação do Conservatório Nacional apresentadas durante a experiência pedagógica de 1971, e enquadra-se naquilo que eu designo por *paradigma tradicional* na primeira parte deste trabalho (ver Tabela na página 83 e seguintes).

impedidos de frequentar, pelo menos teoricamente, as disciplinas musicais do Curso A¹⁴ (AAVV, 1971b). De facto, tal divisão em dois cursos distintos, de carácter paralelo, parte de uma concepção inata da aptidão musical, e tem uma génese muito semelhante à defesa efectuada, em Inglaterra, em torno das *grammar schools* enquanto escolas secundárias altamente selectivas, as quais, tendo sido consolidadas a partir de 1902, se vão manter como um sistema de ensino secundário paralelo até à segunda metade do século XX. A defesa efectuada em torno destas escolas secundárias parte de uma crença segundo a qual todas as crianças nascem à partida com um determinado coeficiente de inteligência pré-determinado, e o qual, mantendo-se imutável ao longo de toda a vida, pode ser efectivamente medido através do recurso a testes. Dai a criação de um exame, que mais tarde vem a ser conhecido como o *eleven plus*, o qual pretende criar uma suposta igualdade de oportunidades, ao possibilitar que os alunos de mais fracos recursos económicos possam aceder, numa lógica meritocrática, a estas escolas secundárias através da atribuição de bolsas de estudo¹⁵ (Rubinstein e Simon, 1969).

Pelo que se encontra aqui exposto, facilmente se pode concluir que, a quando da apresentação do projecto do sistema escolar, em Janeiro de 1971, já se encontravam entre nós estabelecidos os precedentes necessários à aceitação dos pressupostos em torno de uma opção pela integração dos ensinos artísticos no sistema geral de ensino. Aliás, tal medida tinha já sido alvo de experimentação com a criação, em 1968, de planos próprios na Academia de Música de Santa Cecília. Assim, quando a Dr.^a Madalena Perdigão organiza na Fundação Calouste Gulbenkian, em Abril de 1971, um colóquio dedicado ao projecto de reforma do ensino artístico, vamos encontrar estas mesmas tendências expressas em algumas das comunicações aí apresentadas, havendo inclusive a alusão, numa destas comunicações, a realidades bastante similares à agora proposta¹⁶ (Martins, 1971). É nos, pois, possível concluir que, o que vai ser proposto para o Conservatório Nacional no âmbito da experiência pedagógica de 1971, correspondendo a uma tendência geral referida em 1967 por António Lopes Ribeiro (1972), mais não pretende ser do que a resposta ao que parece ser uma necessidade insofismável

¹⁴No parecer da Academia de Música de Santa Cecília ao projecto do sistema escolar apresentado em Janeiro de 1971, surgem dois mapas de distribuição dos tempos semanais (AAVV, 1971b), segundo os quais, as disciplinas musicais que são de frequência obrigatória para os alunos do Curso A, são em grande parte de frequência facultativa para os alunos do Curso B.

¹⁵No entanto, a eficácia deste sistema altamente selectivo é descredibilizada quando, em meados dos anos cinquenta, diversos alunos, que não tinham sido admitidos nestas escolas de ensino secundário, realizam com sucesso o G.C.E. (*General Certificate of Education*). Aliás, “it was the accepted view, for instance, that only a child with I.Q. of 115 or over could succeed in a grammar school [...]” Contudo, “secondary modern schools [...] entered children for G.C.E. whose recorded I.Q. at eleven had been 100 or less, and some of these children gained five or six passes in the G.C.E. five years later.” (Rubinstein e Simon, 1969, pp. 55-6).

¹⁶No caso concreto, ao que se passa na Hungria, onde os alunos fazem os seus estudos académicos em liceus especiais agregados aos Conservatórios.

face ao aumento da escolaridade obrigatória e à dificuldade daí decorrente em conciliar os horários de duas escolas diferentes, uma de formação artística e outra de formação geral e académica. No entanto, estas propostas no sentido de se integrar os ensinamentos artísticos no sistema geral de ensino, continuam a encarar como sendo absolutamente necessário uma opção precoce em áreas de formação artística como a música ou a dança. De facto, como podemos observar, de uma forma geral a experiência pedagógica de 1971 vai procurar dar resposta a um novo desafio decorrente do aumento da escolaridade obrigatória, mas sem que com isso seja posto em causa o carácter inato e excepcional das aptidões artísticas, algo que só irá acontecer com alguns trabalhos mais recentes, nomeadamente na área da psicologia da música, onde “the results of some [...] studies [...] indirectly suggest that innate qualities might not be the sole basis of music aptitude.” (Gordon, 1998, p. 7).

10.2 As propostas de reforma apresentadas no âmbito desta mesma experiência pedagógica

Com a colocação do Conservatório Nacional em regime de experiência pedagógica, no início do ano lectivo de 1971-1972, vão ser efectuadas diversas alterações ao nível da organização curricular do ensino até aí ministrado neste Conservatório, sendo desde logo criadas quatro escolas (música, teatro, dança, e educação pela arte) em sua substituição¹⁷. Entre estas escolas, uma sobressai pelo seu carácter inovador: a Escola Piloto para a Formação de Professores de Educação pela Arte, criada por despacho ministerial de 25 de Setembro de 1971 (Santos, 1994), e a qual destina-se a ministrar os cursos de bacharelato relativos à formação de professores do ensino artístico (música, teatro, e dança) e à formação de professores de educação pela arte (música, teatro, e dança). Tem ainda como seus objectivos o dar apoio psicopedagógico aos alunos que frequentam o Conservatório Nacional, bem como efectuar a coordenação e a consulta do corpo docente acerca de questões pedagógico-didácticas. No entanto, esta escola não vai ser bem recebida pela generalidade dos professores das secções de música e de teatro do Conservatório Nacional, facto este que se reflecte na inexistência de quaisquer inscrições para o curso de formação de professores do ensino artístico (Gomes, 2002, pp. 283-293). Assim, até ao seu fecho motivado pelo Despacho n.º 379/80, publicado no *Diário da República* n.º 261, II.ª Série, de 11 de Novembro, o único curso que terá sido aí efectivamente ministrado é o

¹⁷Isto do ponto de vista discursivo, pois, do ponto de vista jurídico-administrativo, estas escolas não têm uma existência efectiva, processando-se o seu funcionamento a título precário. Refira-se ainda que a escola de cinema só é criada mais tarde, não pertencendo a este grupo inicial de escolas.

que se destina à formação de professores de educação pela arte, mas o qual só irá ver os seus planos de estudos homologados pelo Despacho n.º 66/SES/83, publicado no *Diário da República* n.º 130, II.ª Série, de 7 de Junho, já após ter sido decretada a sua efectiva extinção através da suspensão de matrículas de novos alunos¹⁸. Os motivos que levaram ao seu fecho, não sendo provavelmente alheios à rejeição efectuada pelos professores deste Conservatório¹⁹, são descritos por Santos (1994) da seguinte forma:

Tanto quanto conseguimos apurar, duas alunas do 1.º ano fizeram determinadas queixas acerca do funcionamento do curso ao gestor então em exercício (Dr. Viegas Tavares) o qual determinou um inquérito. Não tendo este inquérito chegado a nenhuma conclusão, o gestor remeteu o assunto para a Direcção Geral do Ensino Superior que nomeou um inquisidor. Estava este inquérito a decorrer quando o jornal «O Dia» de 6/6/79 publica um artigo atacando dois professores da Escola e que constituiu uma violenta crítica a toda a [...] [Escola]. Reunida em Assembleia Geral, a quase totalidade dos [seus] alunos [...] envia um abaixo assinado àquele jornal em que repudia as acusações feitas à Escola em geral e àqueles professores em particular – abaixo-assinado que o [referido] jornal publica a 13/6/79. Mas o processo estava desencadeado.

(Santos, 1994, pp. 62-3)

Facto estranho, também relatado por Santos (1994), vai ser um outro despacho que irá beneficiar em exclusivo estas duas alunas, possibilitando a sua matrícula, a título condicional, no 2.º ano do referido curso – isto apesar de não terem obtido aproveitamento em três das disciplinas do 1.º ano –, e cuja recusa em lhe dar cumprimento levará à instauração de um processo ao então gestor do Conservatório Nacional, Eng.º Luís Casanovas.

Pode-se referir que, durante todo o período de tempo aqui considerado (de 1971 a 1974), o estado de desenvolvimento desta experiência pedagógica vai ser incipiente, vivendo a generalidade dos professores deste Conservatório alheados

¹⁸O último ano em que esta escola funciona oficialmente é o ano lectivo de 1981-1982.

¹⁹É certo que, aparentemente, não existe uma relação directa entre os factos aqui relatados por Santos (1994) e a rejeição desta Escola por parte destes professores. No entanto, se atendermos às acusações que lhe são movidas – fraca rentabilidade escolar, habilitações de acesso insuficientes dos alunos, habilitações insuficientes dos professores, e inexistência de um espaço profissional próprio para os alunos formados pela Escola (Santos, 1994) –, percebemos que esta rejeição vai possibilitar este mesmo fecho, ao considerar inválido todo o trabalho por esta efectuado. Aliás, tal crítica é patente nas seguintes palavras de uma professora de piano deste Conservatório: “Com a experiência pedagógica foram criadas as cinco escolas independentes [música, teatro, dança, cinema, e de formação de professores de educação pela arte], porque a escola de dança era uma disciplina do teatro e a escola piloto [de educação pela arte] não existia. E a ideia, que estava muito na mente da Dr.ª Madalena Perdigão, era a escola piloto como cúpula, a tal escola superior de educação, no fundo, de todas as outras escolas de arte, portanto, da música, da dança, do cinema e do teatro. [...]. A escola de música fez muita guerra a essa filosofia, porque achámos que a escola piloto, as disciplinas que continha e todo o seu conteúdo estrutural, que realmente falsificava esta ideia, e além disso tirava a dignidade à própria escola de música ao formar alunos de música e eles são realmente formados pela escola de música. Fizemos uma grande guerra e conseguimos vencer, até porque realmente a escola piloto ser a escola cúpula de todas as escolas do país era [uma ideia] realmente inoportuna.” (Gomes, 2000, p. 253).

Tabela 10.3: Cursos gerais e complementares de música para o ano lectivo de 1973-1974 segundo os planos de estudo aprovados em 8 de Julho de 1973

	Curso Geral		Curso Complementar	
	5.º ano	6.º ano	7.º ano	8.º ano
Composição	Composição	Composição	Composição	Composição
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Piano	Piano	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	História da Música	História da Música	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional
Canto	Piano	Canto	Canto	Canto
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Composição	Piano	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	História da Música	Composição	Análise	Análise
	Conjunto	História da Música	Conjunto	Conjunto
	—	Conjunto	—	Deontologia Profissional
Piano	Piano	Piano	Piano	Piano
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Composição	Composição	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	História da Música	História da Música	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional
Piano (acompanhador)	—	—	Piano (acompanhador)	Piano (acompanhador)
	—	—	Educação Musical	Educação Musical
	—	—	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	—	—	Leitura de Partituras	Leitura de Partituras
	—	—	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional

	Curso Geral		Curso Complementar	
	5.º ano	6.º ano	7.º ano	8.º ano
Órgão	Órgão	Órgão	Órgão	Órgão
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Piano	Piano	Piano	Piano
	Composição	Composição	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	História da Música	História da Música	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional
Outros Instrumentos	Instrumento	Instrumento	Instrumento	Instrumento
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Composição	Composição	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	História da Música	História da Música	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional
Direção	Piano	Piano	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Composição	Composição	Piano	Piano
	História da Música	História da Música	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional
Musicologia	História da Música	História da Música	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Instrumento/Canto	Instrumento/Canto	Instrumento/Canto	Instrumento/Canto
	Composição	Composição	Análise	Análise
	Conjunto	Conjunto	Conjunto	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional

	Curso Geral		Curso Complementar	
	5.º ano	6.º ano	7.º ano	8.º ano
Acústica Musical	Instrumento/Canto	Instrumento/Canto	Acústica	Acústica
	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical	Educação Musical
	Composição	Composição	Instrumento/Canto	Instrumento/Canto
	História da Música	História da Música	História da Música	Hist. da Mús. em Portugal
	Conjunto	Conjunto	Análise	Análise
	—	—	Conjunto	Electrónica
	—	—	—	Conjunto
	—	—	—	Deontologia Profissional

dos trabalhos e das propostas da Comissão Orientadora da Reforma, propostas estas que vão sendo entretanto aprovadas pelo próprio ministro Veiga Simão²⁰. Os únicos planos de estudos sobre os quais eu tenho um conhecimento detalhado, dizem respeito aos “[...] planos de estudos aprovados para o ano de 1973-1974 dos cursos de Composição, Canto, Piano, Órgão, Outros Instrumentos, Direcção, Musicologia e Acústica Musical”²¹ (Ofício de 16 de Julho de 1973, *in* CN, *Dossier 33-A*), mas os quais nunca chegam a ser efectivamente implementados na sua totalidade. Estes dizem respeito aos diversos cursos gerais (5.º e 6.º anos), complementares (7.º e 8.º anos), e superiores (1.º, 2.º e 3.º anos), aprovados por despacho ministerial de 8 de Julho de 1973, e que foram enviados, a 20 de Setembro desse mesmo ano, para os Conservatórios do Porto, de Aveiro, de Braga, de Coimbra, de Ponta Delgada e do Algarve, assim como para as Academias de Espinho, de Setúbal, de Luanda, de Vila da Feira, de Santa Cecília e da Madeira. Nestes é referido que “só podem matricular-se no 5.º ano, em qualquer curso [geral], os alunos que tenham completado o nível básico” (Cursos e disciplinas de 20 de Setembro de 1973, *in* CN, *Dossier 33-A*). Com

²⁰Este alheamento é em parte confirmado através de uma análise às pautas dos alunos da secção de música deste Conservatório para o ano lectivo de 1973-1974 (CN, *Pautas de exames 1973-1974*; CN, *Pautas de frequência 1973-1974*): é que, encontrando-se aprovados por despacho ministerial, datado de 8 de Julho de 1973, “[...] os planos de estudos [...] dos cursos de Composição, Canto, Piano, Órgão, Outros Instrumentos, Direcção, Musicologia e Acústica Musical” (Ofício de 16 de Julho de 1973, *in* CN, *Dossier 33-A*), verifica-se que estes não chegam a ser efectivamente implementados, mantendo-se em vigor, para a maior parte dos casos, os cursos e disciplinas constantes do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930.

²¹Segundo o ofício n.º 666 (60), de 1 de Junho de 1976, somos informados de que existe um segundo plano de estudos aprovado para o ano lectivo de 1973-1974, o qual “[...] era constituído por duas propostas complementares: uma primeira datada de 12 de Novembro de 1973 e aprovada por despacho ministerial de 28 de Janeiro de 1974, e uma segunda com data de 18 de Abril de 1974 cuja aprovação pelo [...] [Ministério da Educação Nacional] só [...] veio a ser comunicada pelo ofício MA/10/1/1534 de 26 de Dezembro de 1974, referindo-se ao despacho do Director-Geral do Ensino Superior de 27 do mês anterior” (CN, *Documentação diversa*).

estes planos de estudo são também aprovadas as seguintes normas gerais:

- 1 – No ano lectivo de 1973-[19]74 realizar-se-ão, pela última vez, os exames finais de Instrumentos, Canto e Composição com os programas anteriores à experiência pedagógica. As respectivas matrículas serão facultadas, mesmo nos casos em que não hajam sido feitos os exames das disciplinas de precedência. Os diplomas daqueles Cursos só poderão, porém, ser concedidos após realização dos exames destas disciplinas, previstas pelos programas anteriores, ou dos exames equivalentes do Novo Plano de Estudos.
- 2 – No ano lectivo de 1973-[19]74, os alunos dos Cursos de Instrumentos, Canto ou Composição passam aos Novos Planos de Estudos, ingressando no ano lectivo seguinte àquele que frequentaram com aproveitamento ou no ano que lhe corresponda, ao abrigo do sistema de equivalências aprovado.
- 3 – No ano lectivo de 1973-[19]74, todos os alunos que pretendam matricular-se no 1.º ano de um dos Cursos de Instrumentos, Canto ou Composição só poderão fazê-lo ao abrigo do Esquema dos Novos Planos de Estudos.

(Cursos e disciplinas de 20 de Setembro de 1973, *in* CN, *Dossier 33-A*)

Existindo dúvidas quanto à aplicação do número dois destas normas gerais, numa informação complementar, datada de 4 de Outubro de 1973, a Dr.^a Madalena Perdigão vem esclarecer o seguinte:

- 1 – Em qualquer Curso, todos os alunos que frequentaram, com aproveitamento, durante o ano lectivo de 1972-[19]73, um determinado ano da disciplina do mesmo ano, transitam, em 1973-[19]74 para o ano seguinte que lhe corresponde nos Novos Planos de Estudos, depois de deduzido o número de anos já frequentado. Exs.:

Programas anteriores (em 1972/73)	Novos Planos de Estudo (em 1973/74)
Piano – 1.º ano Sup. (7.º ano)	8.º ano Complementar
Oboé – 2.º ano (geral)	7.º ano Complementar
Canto – 3.º ano (geral)	1.º ano Superior
Composição – 3.º ano (geral)	8.º ano Complementar [...]
Composição – 1.º ano Sup. (4.º)	1.º ano Superior (9.º)

(Cursos e disciplinas de 4 de Outubro de 1973, *in* CN, *Dossier 33-A*)

Face aos esclarecimentos aqui prestados, não subsistem quaisquer dúvidas quanto ao facto de que nem todos os instrumentos seriam para ter o seu início no nível básico²². De facto, enquanto que o piano iniciar-se-ia no 1.º ano do nível básico – i.e., no 1.º ano do ciclo preparatório do ensino secundário –, o oboé

²²A situação que vem a prevalecer já depois do 25 de Abril de 1974 – em que todos os instrumentos musicais têm a mesma duração de formação (Ofício de 24 de Junho de 1976, *in* CN, *Documentação diversa*; Portaria n.º 370/98, de 29 de Junho) –, não é a que se encontra inicialmente prevista para a experiência pedagógica de 1971.

só se iniciar-se-ia no 5.º ano do curso geral, sendo que, nestes casos, os alunos frequentariam um outro instrumento, como seja o piano, nos quatro anos correspondentes ao nível básico.

Provavelmente, algumas destas inovações não terão sido desde logo postas em prática. De facto, é através das normas de inscrição para o ano lectivo de 1973-1974 que eu fico a saber que já se encontra em efectivo funcionamento a escola de cinema, a qual acresce às escolas de música, de teatro, de dança, de formação de professores de educação pela arte, e de “[...] uma secção da Escola Preparatória Francisco Arruda, na qual se ministram os programas do ciclo preparatório aos alunos inscritos como internos aos primeiros anos da Escola de Música e da Escola de Dança.” (CN, *Dossier 33-A*). Refira-se ainda que se encontram estabelecidos, durante este ano lectivo de 1973-1974, os seguintes regimes de matrícula²³:

1. **Alunos internos:** são aqueles que recebem no Conservatório Nacional, em simultâneo, o ensino artístico (música e dança) e o ensino académico. Podem ser admitidos neste regime de matrícula, no 1.º ano dos cursos da Escola de Música, os alunos com uma idade compreendida entre os 10 e os 12 anos, com ou sem prévia preparação musical. Podem ser ainda admitidos, ao 2.º e 3.º anos dos cursos da Escola de Música, os alunos que, tendo tido preparação musical anterior correspondente a este grau de adiantamento, estejam em condições de se inscreverem, respectivamente, no 2.º e no 3.º anos do ciclo preparatório. Quanto aos cursos da Escola de Dança, podem ser admitidos, ao 1.º, 2.º, ou 3.º anos, os alunos com uma idade compreendida entre os 10 e os 14 anos de idade, sendo que, para terem acesso directo ao 2.º e 3.º anos desta Escola, os alunos deverão possuir treino prévio nesta área. Os alunos internos que não obtiverem aproveitamento artístico serão transferidos para outra escola do ciclo preparatório sem prejuízo da sua situação escolar;
2. **Alunos semi-internos:** são aqueles que recebem, no Conservatório Nacional, apenas o ensino artístico (música e dança). Podem ser admitidos neste regime de matrícula, no 1.º ano dos cursos de música, os alunos que tenham até 25 anos de idade. Não são admitidos neste regime de matrícula alunos para a Escola de Dança;
3. **Alunos externos:** são os que, recebendo ensino artístico fora do Conservatório Nacional, vêm neste prestar provas de exame.

²³Para além dos regimes de matrícula aqui referidos, durante o ano lectivo de 1972-1973 vou ainda encontrar um regime de matrícula livre destinado aos alunos que frequentam os cursos especiais organizados pelo Conservatório Nacional.

Relativamente à Escola de Dança, a partir do 5.^o ano²⁴ o aluno deverá escolher entre uma formação como bailarino moderno ou uma formação como bailarino clássico. Por outro lado, as escolas de teatro, cinema e de educação pela arte, são consideradas escolas de ensino superior, estando para estas definido, durante o ano lectivo de 1973-1974, as seguintes condições de acesso:

1. **Escola de Teatro:** possuir o 7.^o ano dos liceus ou equivalente. Ter até 25 anos de idade se se destinar ao curso de actores, não havendo limite de idade para os cursos teóricos e de decoração. Aos candidatos ao curso de decoração exige-se uma experiência anterior no domínio das artes plásticas ou gráficas devidamente comprovada;
2. **Escola de Cinema:** possuir o 7.^o ano dos liceus ou equivalente e não ter mais de 35 anos de idade;
3. **Escola para a Formação de Professores de Educação pela Arte:** possuir o 7.^o ano dos liceus ou equivalente, e ser detentor de uma preparação artística específica no domínio de especialização escolhido (música, teatro, ou dança).

Refira-se que o acesso às Escolas de Teatro e de Cinema está ainda condicionado à aprovação prévia numa prova de admissão, sendo que os candidatos ao curso de actores deverão representar, no âmbito desta prova, uma pequena cena teatral.

10.3 Os discursos em torno da «especificidade» do ensino artístico enquanto processos de resistência à mudança

Considerando a operacionalização do conceito de «especificidade» efectuada ao nível do quadro conceptual adoptado (ver Capítulo 5 na página 75 e seguintes), verifica-se que, à data da apresentação do projecto do sistema escolar AAVV (1971d), os discursos dominantes entre os diversos actores envolvidos no projecto de reforma do ensino artístico, defendem como sendo «especificidades» do ensino ministrado no Conservatório Nacional, o facto de este se destinar à preparação de futuros profissionais dotados de uma «acentuada e inequívoca vocação artística»²⁵, ao mesmo tempo que se refere existir a necessidade de uma aprendizagem precoce nas áreas da música e da dança, e de contextos especiais de aprendizagem²⁶ ao nível dos diversos instrumentos musicais. De facto,

²⁴Correspondente ao actual 9.^o ano de escolaridade.

²⁵Vocação artística esta que possui um carácter excepcional e raro, e corresponde a um traço inato e dicotómico – i.e., ou se tem, ou não se tem –, da personalidade de um qualquer indivíduo.

²⁶Refiro-me concretamente à prática do ensino individualizado.

o que fundamentalmente caracteriza a experiência pedagógica de 1971, não é tanto a existência de uma qualquer alteração substantiva das práticas e/ou dos discursos em torno dos três eixos²⁷ utilizados para a análise e para a caracterização deste conceito de «especificidade» – práticas estas que reflectem, desde há muito, grande parte das particularidades agora expressas –, mas sim o facto de se procurar integrar este tipo de formações dentro dos esquemas gerais de ensino, permitindo assim compatibilizar o início precoce das formações artísticas com o prolongamento da escolaridade básica obrigatória. Daqui decorre a necessidade de se enquadrar a utilização discursiva deste conceito de «especificidade» num contexto de resistência à mudança, uma vez que a sua utilização surge como uma afirmação em torno da impossibilidade de se concretizar um conjunto de reformas contrárias aos interesses do(s) autor(es) desse mesmo discurso. Aliás, a defesa destes interesses particulares acaba por ser um dos instigadores por detrás de outras «especificidades» não inteiramente enquadráveis nos três eixos de análise considerados, como seja, por exemplo, a ideia de que, ao nível da aprendizagem de um instrumento musical, o aluno deve manter sempre o mesmo professor ao longo de todo o seu percurso de formação²⁸ (NIDH, lv. 23, proc. n.º 65).

Neste contexto de análise das resistências à mudança, coloca-se com especial acuidade as múltiplas formas em que a questão da precocidade é colocada. De facto, existe uma crença geral de que certas aprendizagens artísticas devem ser iniciadas o mais cedo possível – i.e., precocemente –, facto que é confirmado pelo parecer da secção de música do Conservatório Nacional ao projecto do sistema escolar, quando este refere que “um dos inconvenientes que [...] se apresenta mais em evidência [neste projecto] é [...] o facto de o futuro instrumentista iniciar a aprendizagem técnica do instrumento apenas com catorze, quinze anos, quando a pedagogia musical se inclina [...] para o familiarizar com o instru-

²⁷Eixo da **vocação/talento**, eixo da **precocidade**, e eixo das **práticas curriculares**.

²⁸Diz assim um parecer do Conservatório Nacional relativo à distribuição dos alunos pelos seus professores: “Designadamente em assuntos de arte, constitui a continuidade do ensino factor pedagógico de importância que não admite contestação. O estudo psicológico do aluno, a lenta assimilação duma boa «escola», enfim, um sem número de pormenores que escapam á análise exterior mas que concorrem para o bom êxito do ensino, sômente mediante o convívio constante de muitos anos podem dar resultados positivos.” (NIDH, lv. 23, proc. n.º 65). De facto, estando aqui em questão se um determinado aluno deve ou não manter, no curso superior, o mesmo professor que teve no curso geral, vai ser referido que um “[...] aspecto do problema que se torna indispensável considerar, reside no carácter de irresponsabilidade que envolve para os professores a prévia certeza da mudança dos alunos no fim do curso geral. Não progride satisfatoriamente durante o curso superior? Certamente ha que atribuir as culpas á deficiente preparação que trouxe do curso geral” (NIDH, lv. 23, proc. n.º 65). Na verdade, mais do que a consideração pelos factores psicológicos do aluno, o que parece estar aqui realmente em causa é a possibilidade de ser questionada a competência de um determinado professor, ao atribuir-lhe a responsabilidade pela deficiente preparação anterior de um dado aluno. Pereira (1991), ao referir-se a esta mesma questão, vai mesmo falar na rejeição do mérito do outro professor.

mento o mais cedo possível.”²⁹ (AAVV, 1971c, p. 4). No entanto, tal postura em torno de uma precocidade destas mesmas aprendizagens musicais acaba por ser suavizada quando, num outro momento, se refere que, para o Conservatório Nacional deve ser prevista uma “[...] orgânica propositadamente adaptada a receber alunos de várias idades e proveniências” (Vasconcelos, 1971, p. 140). Tal diferença de posturas, podendo constituir um aparente paradoxo, encontra uma possível explicação numa lógica de defesa de interesses corporativos, onde as «especificidades» referidas assumem fundamentalmente um papel discursivo em torno da defesa desses mesmos interesses. Essa ordem de ideias explicará a afirmação de que “[...] a função dos Conservatórios terá que continuar a ser sempre a de escolas aptas a receberem a massa heterogénea de alunos, e cuja orgânica nunca poderá funcionar doutra forma que não seja baseada num sistema de precedências” (Pimentel, 1971, p. 69), i.e., sem estar sujeita a esquemas etários rígidos³⁰. Assim, a utilização que é feita destes argumentos depende da situação específica em que os mesmos são utilizados, algo que assume uma especial acuidade numa questão como a precocidade, uma vez que a crença dominante e a prática existente no terreno não são coincidentes entre si. Aliás, tal perspectiva corporativa – agora com um pendor nacionalista –, continua a ser patente quando, defendendo uma posição contrária à utilização de estudos comparados em educação, é expressamente afirmado que “julgamos [ser] um dever reagir contra toda a ameaça do colonialismo cultural [...] [pretendendo] encontrar uma solução portuguesa.”³¹ (Vasconcelos, 1971, p. 142).

²⁹Os autores do parecer aqui referido partem do princípio que a aprendizagem de um instrumento musical só se inicia à entrada do liceu artístico, i.e., no 5.^o ano do curso geral. De facto, este projecto do sistema escolar (AAVV, 1971d) é ambíguo na sua formulação, nada esclarecendo quanto à existência de uma formação artística prévia, de carácter específico, antes do ingresso neste liceu artístico.

³⁰De uma forma paradoxal, refira-se que estes esquemas etários rígidos são em parte derivados desta mesma ideia de precocidade, pois, assim não sendo, nada impediria que esta formação só se iniciasse após a conclusão do ciclo preparatório do ensino secundário, i.e., após o término da escolaridade básica obrigatória, tal como esta se encontra definida no projecto do sistema escolar (AAVV, 1971d).

³¹Refira-se que numa das comunicações temáticas apresentadas ao colóquio dedicado ao projecto de reforma do ensino artístico (AAVV, 1971a), é efectuada uma abordagem comparativa em relação ao que se passa ao nível da educação musical em diversos países, afirmando-se mesmo que “[...] na maior parte [...] [destes] o ensino artístico se processa ao longo dos seguintes graus académicos: bacharelato, licenciatura e doutoramento.” (Martins, 1971, p. 92).

Parte III

O Conservatório ao longo dos séculos XIX e XX

Capítulo 11

A organização didáctico-pedagógica do Conservatório

A terceira parte desta dissertação de mestrado pretende reflectir a parte mais significativa do trabalho de campo por mim realizado. Esta encontra-se dividida em dois capítulos, sendo que, neste primeiro capítulo, irei abordar os factos que considero serem mais relevantes na análise por mim realizada à documentação existente no arquivo do Conservatório de Lisboa¹. A análise desta documentação foi efectuada tendo por base uma perspectiva cronológica centrada em nove anos lectivos escolhidos de forma a funcionarem como amostra da população discente que frequentou o Conservatório de Lisboa ao longo dos séculos XIX e XX². Para

¹A documentação aqui referida como pertencendo ao arquivo do Conservatório de Lisboa, à data da realização do trabalho de campo relativo a esta dissertação – efectuado, na sua esmagadora maioria, entre Janeiro e Dezembro de 2001 –, não se encontrava toda numa única instituição. De facto, só a documentação do Conservatório de Lisboa, relativa ao período compreendido entre a sua fundação e o final da década de 1940, é que se encontrava no Instituto Histórico da Educação – entretanto extinto pela Lei n.º 16-A/2002, de 31 de Maio –, tendo esta sido alvo de tratamento arquivístico. A restante documentação relativa ao arquivo deste mesmo Conservatório, compreendida entre o início do ano lectivo de 1949-1950 e meados da década de 1980 – a quando da fundação das escolas superiores de música, de teatro e cinema, e de dança, e das escolas básicas e secundárias de música e de dança, pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, que sucederam às secções de música e de teatro do Conservatório Nacional –, encontrava-se no arquivo morto existente nas suas instalações, as quais são na actualidade partilhadas pela Escola Superior de Música de Lisboa e pelas escolas básicas e secundárias de música e de dança do Conservatório Nacional. É de referir que esta documentação, posterior ao final do ano lectivo de 1948-1949, não foi alvo de qualquer tratamento arquivístico, o que em parte dificultou a obtenção de alguma informação relevante.

²Os nove anos lectivos utilizados como referência para o estudo efectuado (1840-1841; 1855-1856; 1870-1871; 1885-1886; 1900-1901; 1915-1916; 1930-1931; 1945-1946; e 1960-1961) foram escolhidos tendo por base os seguintes critérios: o estarem compreendidos entre 1840 (ano em que o Rei Consorte D. Fernando é nomeado como presidente honorário do Conservatório de Lisboa por Decreto de 4 de Julho de 1840) e 1971 (ano em que o Conservatório Nacional é

o segundo capítulo desta terceira parte reservo a análise relativa à emergência do conceito de «especificidade» ao nível do ensino artístico português, análise esta que será efectuada tendo por base os três eixos principais de inquirição³ por mim definidos a quando da operacionalização efectuada, na primeira parte deste trabalho, deste conceito, partindo do pressuposto de que “a contingência e a historicidade dos [...] arranjos curriculares só serão postas em relevo por uma análise que flagre os momentos históricos em que esses arranjos foram concebidos e tornaram-se «naturais».”⁴ (Moreira e Silva, 1994, p. 31).

A operacionalização por mim efectuada em torno do conceito de «especificidade» tem por base uma perspectiva que pretende enquadrar a caracterização dos alunos que frequentaram esta instituição escolar durante os séculos XIX e XX, uma vez que, muitos dos discursos encontrados a quando da colocação do Conservatório Nacional em regime de experiência pedagógica no início do ano lectivo de 1971-1972, apelam para supostas características especiais dos alunos que frequentam os cursos de ensino artístico ministrados por esta instituição – com muito especial relevo para os cursos ministrados nas áreas da música e da dança, dizendo que esta é uma formação que se deve caracterizar, entre outras coisas, pela sua extrema precocidade –, afirmando-se que “seria conveniente [...] prever escolas e cursos de ensino artístico integrado [...] em virtude de se ter reconhecido que as crianças, mais dotadas devem receber desde muito cedo ensino específico de música e de dança a fim de terem mais probabilidades de, com menos esforço, lograrem êxito numa carreira profissional.” (Perdigão, 1981, p. 289-90). Tais afirmações justificam a necessidade de se averiguar até que ponto estas ideias têm um reflexo efectivo ao nível da população discente destes Conservatórios, ou se são antes o reflexo de uma ideologia que, não se encontrando de facto reflectida na realidade existente, leva ao surgimento de um paradoxo gerado pelo confronto entre os discursos e as práticas educativas efectuadas ao nível destas escolas.

Grande parte desta pesquisa foi efectuada tendo por base os registos de matrícula e de frequência encontrados no arquivo do Conservatório de Lisboa, através da construção de bases de dados relativas à totalidade dos alunos ins-

colocado em regime de experiência pedagógica por despacho do Ministro da Educação Nacional ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967); e estarem equidistantemente separados entre si, tendo a periodização escolhida sido de quinze anos uma vez que esta, consistindo num volume de trabalho exequível dentro do prazo estabelecido para a realização desta investigação, permitia uma aproximação dos anos lectivos assim escolhidos às principais reformas estruturais, de carácter legal, efectuadas ao Conservatório de Lisboa.

³Os três eixos principais de inquirição aqui referidos são os seguintes: o eixo da **vocação/talento artístico**; o eixo da **precocidade**; e o eixo das **práticas curriculares**.

⁴Tal afirmação significa que a construção social de um determinado conceito ou categoria – neste caso, de um determinado «arranjo curricular» –, só é perceptível através de uma análise histórica que demonstre a sua falsa universalidade, ou seja, que prove que este conceito ou categoria é o produto de um determinado contexto sócio-histórico presente numa determinada circunscrição espaço-temporal.

critos em cada um dos nove anos lectivos considerados na amostra por mim definida para o estudo da população discente que frequentou este Conservatório – ou que, pelo menos, aí realizou exames sem frequência⁵ – ao longo dos séculos XIX e XX. Assim, foram coligidos um total de quinze mil duzentos e setenta e três registos de matrícula correspondentes a mais de oito mil alunos. É de referir que, tendo sido esta informação em grande parte coligida através dos respectivos registos de matrícula existentes no arquivo deste Conservatório⁶, a tipologia por estes apresentada varia entre uma organização centrada nas aulas frequentadas – em que encontramos um registo por disciplina, existindo tantos registos de matrícula relativos a um mesmo aluno quantas as aulas em que este se matricula⁷ – ou nos alunos – em que existe um único registo de matrícula por aluno independentemente do número de aulas em que este se encontra inscrito. É ainda de referir que, não tendo sido localizados os registos de matrícula relativos aos alunos com frequência inscritos no Conservatório de Lisboa durante o ano lectivo de 1900-1901, ou encontrando-se a informação por estes apresentada bastante incompleta no que diz respeito aos alunos que efectuaram, neste mesmo ano lectivo, exames na qualidade de alunos sem frequência, grande parte da informação por mim coligida foi retirada ou dos respectivos registos de frequência (NIDH, lv. A759) – no que diz respeito aos alunos com frequência –, ou das respectivas pautas relativas aos exames realizados (NIDH, lv. A949) – no que

⁵As primeiras matrículas de alunos sem frequência, encontradas no arquivo do Conservatório de Lisboa, são relativas ao ano lectivo de 1869-1870 (NIDH, lv. A1101). Contudo, as pautas dos exames relativos ao ano lectivo de 1868-1869 (NIDH, lv. A917) fazem já referência expressa há existência deste tipo de exames nas aulas de rudimentos, piano, rabeca, e contraponto.

⁶Por cada um dos anos lectivos por mim seleccionados, foram consideradas as seguintes fontes documentais na reconstrução dos alunos matriculados neste Conservatório: **Ano lectivo de 1840-1841:** NIDH, lv. A391; **Ano lectivo de 1855-1856:** NIDH, lv. A393; **Ano lectivo de 1870-1871:** NIDH, cx. 602, mç. 1025; NIDH, lv. A396; NIDH, lv. A729; NIDH, lv. A919; e NIDH, lv. A1101; **Ano lectivo de 1885-1886:** NIDH, cx. 654, mç. 1465; NIDH, lv. A398; NIDH, lv. A400; NIDH, lv. A744; NIDH, lv. A934; e NIDH, lv. A1103-4; **Ano lectivo de 1900-1901:** NIDH, cx. 666, mç. 1484-5; NIDH, lv. A599-600; NIDH, lv. A759; NIDH, lv. A949; e NIDH, lv. A1107-8; **Ano lectivo de 1915-1916:** NIDH, cx. 668, mç. 1495; NIDH, lv. A471-7; NIDH, lv. A624-5; NIDH, lv. A787-8; NIDH, lv. A964; NIDH, lv. A1001; NIDH, lv. A1041; e NIDH, lv. A1076; **Ano lectivo de 1930-1931:** NIDH, cx. 669, mç. 1506; NIDH, cx. 782, mç. 3057; NIDH, lv. A548-50; NIDH, lv. A681-4; NIDH, lv. A725-8; NIDH, lv. A855-60; e NIDH, lv. A1035; **Ano lectivo de 1945-1946:** NIDH cx. 490, mç. 603; NIDH cx. 492-5, mç. 605-8; NIDH, cx. 781, mç. 3050; NIDH, cx. 784, mç. 3072; NIDH, lv. A595; NIDH, lv. A724-8; e NIDH, lv. A904; **Ano lectivo de 1960-1961:** CN, *Cursos especiais*; CN, *Matrículas de alunos sem frequência 1960-1961 (A a Z)*; CN, *Processos de matrícula n.ºs 976 a 1559 (secção de teatro)*; CN, *Processos de matrícula n.ºs 7306 a 9239 (secção de música)*; NIDH, cx. 176; mç. 176; NIDH, cx. 179, mç. 179; NIDH, cx. 181-6, mç. 181-6; e NIDH, cx. 188-9, mç. 188-9.

⁷Tal facto pode ter dado origem a erros pontuais ao nível da contagem do número de alunos matriculados em anos lectivos onde os registos de matrícula se encontram organizados em função das aulas e não dos alunos, dado que, apesar do esforço colocado na verificação de tais casos, é sempre plausível que a um mesmo nome possam corresponder dois ou mais alunos, ou que, a nomes aparentemente diferentes, correspondam um mesmo aluno. Por outro lado, tal circunstância põe-se ainda com mais acuidade sempre que me não foi possível determinar a idade dos alunos em questão, dado ter ficado privado de um elemento fundamental a esta verificação.

diz respeito aos alunos sem frequência –, o que justifica o facto de não me ter sido possível determinar a idade de muitos dos alunos aqui inscritos. Tal facto assume especial relevo no que diz respeito aos alunos que realizaram exames sem frequência⁸.

11.1 Ano lectivo de 1840-1841

Cumprindo o que vem determinado no artigo 21.^o do Regimento de 27 de Março de 1839, o qual estipula que “no principio de cada anno lectivo o Concelho de Direcção formará um programa do curso, que sobmetterá á Inspecção Geral e approved se fará público” (AAVV, 1839, p. 4), no *Diário do Governo* n.^o 282, de 27 de Novembro de 1840, é publicado o programa de estudos para regular o curso de cada uma das escolas do Conservatório Real de Lisboa no ano lectivo de 1840-1841. Este programa de estudos determina a organização didáctico-pedagógica do Conservatório Real de Lisboa, dividindo o curso de cada uma das suas escolas em três ou quatro períodos de ensino, designados de termos, conforme o que a seguir se discrimina:

1. **Escola de Declamação:** o seu curso é dividido em três termos. Durante o primeiro termo, os alunos frequentarão nesta escola as aulas de recta pronuncia e linguagem, e de rudimentos históricos, para além de frequentarem ainda as aulas da escola de dança e mímica. Durante o segundo termo, os alunos frequentarão a aula de declamação desta escola ao mesmo tempo que frequentam uma aula de esgrima⁹ e a aula de rudimentos do primeiro termo da escola de música. Por último, durante o terceiro termo, os alunos continuarão a frequentar as aulas do curso completo de declamação.
2. **Escola de Música:** o seu curso é dividido em quatro termos. Durante o primeiro termo, os alunos frequentarão a aula de rudimentos preparatórios, e solfejos em todas as sete claves. Durante o segundo termo do curso, os alunos poderão optar entre o estudo de um instrumento musical ou o estudo de canto, sendo que lhes está interdito o estudo simultâneo

⁸De um total de seiscentas e sessenta e três matrículas relativas aos alunos sem frequência matriculados durante o ano lectivo de 1900-1901, quinhentas e quarenta e duas são relativas a alunos para os quais não me foi possível determinar a sua idade.

⁹Aparentemente, durante a primeira metade da década de 1840, a aula de esgrima não faz parte de nenhuma das três escolas que constituem o Conservatório Real de Lisboa. Por exemplo, no ano lectivo de 1845-1846, as sete matrículas que surgem na aula de esgrima não vêm indicadas no respectivo livro de matrículas como pertencendo a qualquer uma das três escolas deste Conservatório. Contudo, para além de no ano lectivo de 1850-1851, a aula de esgrima surgir já, nos registos das matrículas efectuadas, como fazendo parte da escola de declamação (NIDH, lv. A392), numa ordem datada de 12 de Outubro de 1841, o horário da aula de esgrima é estabelecido por deferimento de um requerimento apresentado pelo director desta escola relativamente aos horários das aulas de declamação, de recta pronuncia e linguagem, de esgrima, e de rudimentos históricos (Ordem n.^o 104, in NIDH, lv. A1007).

Tabela 11.1: Número total de matrículas efectuadas em cada um dos termos das escolas do Conservatório Real de Lisboa durante o ano lectivo de 1840-1841

	1.º	2.º	3.º	4.º	[n.i.]	Total
Escola de Música	85	49	0	0	0	134
Esc. de Dança e Mímica	31	2	0	—	2	35
Escola de Declamação	7	15	0	—	0	22

de dois instrumentos diferentes. Aos alunos de canto não lhes é permitido o estudo de outro instrumento que não seja o piano, sendo que destes, os que se destinem ao teatro, dever-se-ão ainda habilitar no primeiro e segundo termos da escola de declamação. O terceiro termo desta escola é consagrado ao estudo da harmonia e suas acessórias, sendo o quarto termo consagrado ao estudo do contraponto e da composição. Este programa de estudos determina ainda que não é permitido aos alunos frequentarem, num mesmo ano lectivo, mais do que duas aulas, sendo que, supletivamente, seguir-se-ão os métodos e as obras adoptadas pelo Conservatório Nacional de Música e de Declamação de Paris.

3. **Escola de Dança e Mímica:** o seu curso é dividido em três termos. Durante o primeiro termo, todos os alunos estudam promiscuamente os rudimentos da arte, e fazem os exercícios gerais que o seu director ordenar. No segundo termo, os alunos são divididos em aulas separadas consoante se pretendam dedicar ao estudo da mímica ou da dança, continuando a exercitar-se nela pelo modo e na parte que o director desta escola ordenar. No terceiro termo voltam-se a reunir as classes de mímica e de dança para estudarem coreografia ao mesmo tempo que frequentam a aula de rudimentos do primeiro termo da escola de música.

Ainda de acordo com este mesmo programa de estudos, os alunos só se podem matricular no segundo termo de uma qualquer escola quando apresentem certidão que comprove já estarem habilitados com o seu primeiro termo. Situação idêntica acontece para os alunos que se pretendam matricular no terceiro ou quarto termos, para os quais é exigido, respectivamente, a apresentação de certidão que comprove estarem habilitados com o segundo ou terceiro termos da respectiva escola. Por outro lado, encontram-se previstos dois períodos de matrículas: um durante o mês de Setembro e um outro que se inicia, por um prazo de seis semanas, no primeiro dia depois das oitavas da Páscoa¹⁰.

¹⁰O segundo período de matrículas relativo a este ano lectivo inicia-se no dia 14 de Abril de 1841 (*Diário do Governo* n.º 83, de 7 de Abril de 1841). No decurso deste segundo período de matrículas são efectuadas um total de trinta e cinco inscrições, sendo que, destas, tinta e

Em qualquer uma das escolas do Conservatório Real de Lisboa encontra-se previsto a realização de sabatinas, sendo que o programa aprovado para o ano lectivo de 1840-1841 determina, relativamente a cada uma destas escolas, o seguinte:

Escóla de Declamação

[...]

Art. 6.^o – Todos os Sabbados haverá exercicios semanaes a que assistirão os tres Professores da Escóla, presidindo o Director, e juntos os alumnos de todos os termos, repetirão uma ou mais scenas comicas, ou tragicas, segundo fôr ordenado pelo Director da Escóla; fazendo cada um dos Professores, ou durante o exercicio, ou depois delle, as necessarias correcções e advertencias, que nos pontos da sua respectiva disciplina julgar necessarias.

Art. 7.^o – No ultimo Sabbado de cada mez se repetirão do mesmo modo os mesmos exercicios sobre uma scena, ou scenas, com anticipação designadas. E no fim do exercicio, tirados á sorte tres defendentes e seis arguentes, haverá certame academico sobre as disciplinas ensinadas naquelle mez; fazendo igualmente os Professores as necessarias correcções, e advertencias.

Escóla de Musica

[...]

Art. 13.^o – Todos os Sabbados os alumnos das diversas classes e termos, que para isso estiverem sufficientemente adiantados, se reunirão em exercicio semanal sob a direcção de todos os Professores, presidindo o Director da Escóla, sendo objecto do exercicio a Peça, ou Peças, que o mesmo Director designar; fazendo os respectivos Professores as correcções e advertencias que julgarem necessarias.

Art. 14.^o – No ultimo Sabbado de cada mez haverá, pelo mesmo modo, o exercicio sobre a Peça, ou Peças, que anteriormente fôr designada; e durante o exercicio, ou no fim delle, os alumnos serão mais strictamente examinados sobre os principios e regras do que praticarem.

[...]

Escóla de Dança e Mimica

[...]

Art. 20.^o – Todos os Sabbados os Professores da Escóla, presidindo o Director, reunirão os alumnos das differentes classes e termos, que para isso se acharem sufficientemente adiantados, e haverá exercicio semanal em commum sobre uma scena ou scenas mimicas, passo ou passos de baile que o Director designar, fazendo os respectivos Professores as correcções e advertencias que forem necessarias.

Art. 21.^o – No ultimo Sabbado de cada mez, o exercicio sera feito sobre pontos dados com anticipação; e os alumnos serão mais strictamente perguntados pelos principios e regras do que praticarem.

(*Diário do Governo* n.^o 282, de 27 de Novembro de 1840)

três dizem respeito à escola de música e só duas dizem respeito às outras duas escolas (uma à escola de declamação e outra à escola de dança e mímica).

No entanto, parte do que é aqui determinado irá ser parcialmente alterado ainda durante o decorrer do ano lectivo de 1840-1841, uma vez que as sabatinas semanais irão ser dispensadas por ordem datada de 13 de Janeiro de 1841 (Ordem n.º 9, *in* NIDH, lv. A1007). Relativamente à aula de rudimentos da escola de música, por ordem datada de 10 de Fevereiro de 1841, voltam a ser restabelecidas as sabatinas semanais nesta aula, as quais mais tarde são reduzidas à periodicidade de duas sabatinas mensais por ordem datada de 1 de Março de 1841 (Ordens n.ºs 31 e 42, *in* NIDH, lv. A1007).

Quanto ao funcionamento das aulas de cada uma destas três escolas, o Regimento de 27 de Março de 1839 determina que sejam leccionadas aulas todos os dias, excepto domingos, dias santos e quintas feiras, sendo que cada aula deverá durar, por regra, duas horas e meia. As aulas são normalmente separadas por sexos, sendo cada professor obrigado a dar aulas em dias alternados, exceptuando os já referidos dias de descanso semanal, pelo que cada aula é constituída, em princípio, por um horário semanal de três aulas de duas horas e meia cada¹¹. As aulas são ministradas pelos respectivos professores, sendo estes por vezes auxiliados por decuriões¹². Segundo o artigo 26.º do Regulamento Especial da Escola de Música, o número de alunos por classe é de doze. No entanto, este número pode ser alterado sempre que o Conselho de Direcção achar conveniente. Saliente-se o facto de o número de alunos previstos por classe ser idêntico em qualquer uma das aulas dos quatro termos previstos para a escola de música, não existindo qualquer tipo de tratamento diferenciado relativamente às aulas de instrumento. De facto, nota-se que o ensino é ministrado na presença simultânea de todos os seus alunos, havendo mesmo indícios de ter sido utilizado, pelo menos de uma forma parcial, o ensino mútuo ou algo a este aparentado.

¹¹Segundo o que vem estipulado numa ordem datada de 18 de Maio de 1841, somos informados que o horário da aula de declamação passa a ser às 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 09h00 às 10h30; que o horário da aula de rudimentos históricos passa a ser às 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 10h30 em diante (até às 11h30?); e que a aula de recta pronuncia passa a ser às 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h00 às 11h30 (Ordem n.º 75, *in* NIDH, lv. A1007). Relativamente ao ano lectivo de 1841-1842, uma ordem datada de 12 de Outubro de 1841 vem estabelecer os seguintes horários para a escola de declamação do Conservatório Real de Lisboa: aula de declamação – 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs, das 09h00 às 11h30; aula de recta pronuncia e linguagem – 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h00 às 11h30; aula de esgrima – às 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 13h00 às 14h00; e aula de rudimentos históricos – 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 11h30 às 14h00 (Ordem n.º 104, *in* NIDH, lv. A1007). É de salientar que aqui surge a possibilidade da duração normal de duas horas e meia poder ser na prática reduzida, o que eventualmente poder-se-á ficar a dever ao facto de um mesmo professor acabar por leccionar duas aulas no espaço de tempo normalmente previsto para a leccionação de uma só.

¹²Tanto no Regimento de 27 de Março de 1839, como no Regulamento Especial da Escola de Música (Rosa, 1999, pp. 257-63), existe a referência expressa sobre a promoção dos alunos mais adiantados a decuriões para ajudarem no ensino sob a direcção do respectivo professor. Segundo um registo de saída datado de 26 de Fevereiro de 1841 (NIDH, lv. A115), ficamos a saber sobre a existência de uma definição clara e detalhada das obrigações a que os decuriões estão obrigados nas aulas de rudimentos durante este ano lectivo, e a qual, provavelmente, se relaciona com o teor da ordem datada de 10 de Fevereiro de 1841 relativa à organização didáctico-pedagógica da aula de rudimentos (Ordem n.º 31, *in* NIDH, lv. A1007).

Esta constatação é em parte reforçada pelo facto da aula de rudimentos contar, durante o ano lectivo de 1840-1841, com um total de oitenta e cinco alunos¹³. Por outro lado, nas aulas onde a frequência de alunos é bem menos numerosa, é possível que tenha sido utilizado um método simultâneo, ou mesmo um método individual¹⁴, sendo que, relativamente a este último método de ensino, e apesar de todos os alunos estarem simultaneamente presentes numa mesma aula, o professor presta uma atenção individualizada a cada aluno separadamente¹⁵.

Nos registos de matrícula para o ano lectivo de 1840-1841 não se encontram discriminados os anos ou as classes em que cada uma das aulas se dividiria, sendo que esta indicação só surge pela primeira vez, se bem que ainda de uma forma algo irregular, nos registos de matrícula relativos ao ano lectivo de 1843-1844¹⁶. Só na segunda metade da década de 1840 é que esta indicação passará a constar de uma forma sistemática em todos os registos de matrícula efectuados. Refira-se, no entanto, que segundo uma ordem datada de 10 de Fevereiro de 1841, utilizando como argumento a necessidade de “[...] attender a muitas e repetidas queixas sôbre a falta de regularidade no ensino das aulas de Rudimentos de Musica” (Ordem n.º 31, *in* NIDH, lv. A1007), determina-se o seguinte:

1.º Dividir-se-hão em trez classes ou decurias os alumnos que frequentam ou de futuro frequentarem éstas aulas, sendo a primeira dos mais addiantados, a segunda dos immediatos, a terceira dos principiantes.

2.º Os alumnos d’estas decurias serão leccionados por escala alternada em cada decuria, de maneira que nenhum dobre a lição sem que todos a tenham dado, e assim por diante. Tornar-se-hão porém diariamente lições em todas as decurias.

¹³ Este total de oitenta e cinco alunos é obtido através do somatório dos sessenta e oito alunos referidos na disciplina de rudimentos da escola de música com os dezassete alunos inscritos no primeiro termo desta mesma escola e para os quais não surge qualquer indicação da aula em que a respectiva matrícula é efectuada.

¹⁴ Para uma definição mais concreta do que é o método individual, o método simultâneo, e o método mútuo, consultar Lesage, 1999, pp. 10-2.

¹⁵ Da documentação analisada não me é possível saber em concreto como funcionam estas aulas. Somente sei que não existe qualquer tipo de referência da qual se possa inferir sobre a existência de um método diferenciado nas aulas de instrumento relativamente às restantes aulas de qualquer uma das três escolas deste Conservatório. Só quase um século mais tarde é que surge pela primeira vez uma referência explícita ao facto das aulas de instrumento se tratarem de disciplinas de ensino individual, se bem que mesmo assim se continuem a organizar em turmas, mas agora com um número limitado ao máximo de oito alunos por cada duas horas semanais (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 8.º). Aliás, tal alteração no funcionamento das aulas de instrumento – alteração esta que é relativa à passagem de um ensino ministrado de uma forma colectiva para um ensino ministrado de uma forma individual –, está subjacente à seguinte afirmação encontrada num ofício do Conservatório Nacional datado de 11 de Outubro de 1932: “Desde que o ensino [do piano] é individual, e desde que o tempo de lição, a que o aluno tem direito, está fixado na lei, as dificuldades determinadas pelo aumento crescente de frequência vão sendo cada vez maiores.” (NIDH, lv. 13, proc. n.º 491).

¹⁶ Esta indicação surge inicialmente como sendo parte integrante da classificação final obtida pelo aluno. Por exemplo, no ano lectivo de 1843-1844, encontramos a seguinte anotação num registo de uma matrícula efectuada na aula de rudimentos: “approvada plenamente para passar á 2.ª classe” (NIDH, lv. A392).

3.^o Os professores serão co-adjuvados pelos decuriões da Eschola de Musica que serão designados, por periodos, para este serviço, pelo Conselho de Direcção.

(Ordem n.^o 31, *in* NIDH, lv. A1007)

De facto, em toda a documentação analisada no arquivo do Conservatório de Lisboa, esta é a primeira referência que encontro relativamente à divisão dos alunos em grupos distintos dentro de uma mesma aula. Tal procedimento, aqui determinado, ficar-se-á provavelmente a dever ao facto de a aula de rudimentos ser à data aquela que tem o maior número de alunos inscritos. Refira-se ainda que não me é possível determinar com toda a certeza qual a duração normal prevista para os cursos ministrados pelo Conservatório Real de Lisboa neste ano lectivo, uma vez que, apesar de o artigo 28.^o do Regulamento Especial da Escola de Música nos dizer que a duração do curso regular é de cinco anos, podendo esta ser prorrogada por mais um ano sempre que o Conselho de Direcção assim o propuser, fico sem saber se este número de anos se refere à totalidade dos quatro termos previstos para a escola de música ou se só a parte destes.

11.2 Ano lectivo de 1855-1856

Muitos dos aspectos atrás referidos, relativamente ao ano lectivo de 1840-1841, continuam a ser aplicáveis passados quinze anos. Contudo, algumas modificações significativas são já visíveis ao nível da organização didáctico-pedagógica das escolas que constituem o Conservatório de Lisboa. Por um lado, a escola de música organiza-se agora em três termos – e não em quatro –, sendo o seu primeiro termo destinado ao estudo dos rudimentos, o seu segundo termo destinado ao estudo do canto, dos instrumentos e da harmonia, e o seu terceiro termo destinado ao estudo do contraponto e da composição musical¹⁷. Por outro lado, para além de se não encontrar qualquer inscrição na escola de declamação – a qual à data funcionaria junto do Teatro Nacional Dona Maria II nos termos previstos pela reforma operada pela Carta de Lei de 30 de Janeiro de 1846 –, em todas as inscrições encontradas no respectivo livro de matrículas (NIDH, lv. A393) surge já a indicação do ano ou classe frequentados¹⁸. De facto, à semelhança do que já tínhamos encontrado numa ordem datada de 10 de Fevereiro de 1841 (Ordem n.^o 31, *in* NIDH, lv. A1007), a aula de rudimentos divide-se em três classes distintas. No entanto, ao contrário do que vem exposto nesta

¹⁷ Tal indicação aparece expressa nos anúncios, publicados no *Diário do Governo*, relativos à abertura de matrículas para a frequência do Conservatório Real de Lisboa durante a primeira metade da década de 1850. Desde essa data que existe ainda a indicação de que a inscrição no primeiro termo da escola de música está sujeita à comprovação de que o respectivo candidato sabe ler, escrever e contar (*Diários do Governo* n.^{os} 227 e 235, respectivamente de 25 de Setembro de 1852 e de 6 de Outubro de 1853).

¹⁸ A indicação de classe é reservada à aula de rudimentos, surgindo em todas as restantes aulas a indicação de ano.

ordem¹⁹, se atendermos à distribuição etária e quantitativa da população discente das três classes em que esta aula se subdivide neste ano lectivo (Gomes, 2002, pp. 317-21), constatamos que a sua 3.^a classe se destina agora aos alunos mais adiantados, enquanto que a sua 1.^a classe é destinada aos alunos principiantes²⁰. Demonstrativo desta diferente organização didáctico-pedagógica é uma anotação encontrada relativamente a um aluno que, no início deste ano lectivo, se inscreve na 1.^a e 2.^a classes de rudimentos, e para o qual surge a indicação de ter ficado “[...] aprovado no exame que fez em 1 d’Agosto, e aprovado plenamente no exame da 3.^a Classe que fez em 4 d’Agosto.”²¹ (NIDH, lv. A393).

Na realidade, grande parte das diferenças agora encontradas, relativamente à organização didáctico-pedagógica da escola de música deste Conservatório quando comparada com o que sucedia anteriormente, datam ainda de meados da década de 1840. De facto, num conjunto de ordens datadas de 5 de Outubro de 1844 (Ordens n.ºs 32 a 42, *in* NIDH, lv. A330), vamos localizar, pela primeira vez, a determinação de uma estrutura curricular constituída, em cada uma das aulas aí referenciadas, por dois, três ou quatro anos correspondentes ao seu curso completo²² (Ordens n.ºs 33 a 41, *in* NIDH, lv. A330), sendo que, relativamente à classe de rudimentos, se determina que “os Alumnos das Aulas de rudimentos serão divididos em três classes: a 1.^a será composta dos mais principiantes; a 2.^a dos immediatos, e a 3.^a dos que firmarão a ultima classe” (Ordem n.º 32.A, *in* NIDH, lv. A330), configurando assim uma inversão na forma como as três classes da aula de rudimentos se ordenavam até aqui (Ordem n.º 31, *in* NIDH, lv. A1007). Por outro lado, numa destas ordens, determina-se que

[...] seja seguido nas Aulas de Rudimentos e Solfejos o seguinte methodo d’ensino devidido em tres classes, que ficam formando o curso completo, de dous annos,

¹⁹Segundo esta ordem datada de 10 de Fevereiro de 1841, a 1.^a classe, ou decúria, de rudimentos destina-se aos alunos mais adiantados, sendo a 3.^a classe destinada aos alunos principiantes (Ordem n.º 31, *in* NIDH, lv. A1007).

²⁰Durante o ano lectivo de 1855-1856, o aluno mais novo que se inscreve na escola de música do Conservatório Real de Lisboa tem sete anos de idade e é do sexo feminino. Este frequenta a 1.^a classe de rudimentos, reprovando no exame efectuado no final do ano. Refira-se ainda que a aula de rudimentos é a única em que surgem alunos inscritos em mais do que um ano ou classe, sendo que, de um total de noventa e três alunos matriculados nesta aula durante o ano lectivo de 1855-1856, seis efectuam matrícula simultânea em mais do que uma classe.

²¹Na matrícula efectuada por este aluno no início do ano lectivo de 1855-1856, surge a indicação de este se ter inscrito na 1.^a e 2.^a classes de rudimentos. Contudo, no encerramento da respectiva matrícula, encontramos a menção expressa ao facto de ele ter sido aprovado no exame da 3.^a classe de rudimentos, pelo que, não sendo de todo de excluir a hipótese de algum erro ao nível dos registos consultados, considero para todos os efeitos que este aluno frequentou, durante este ano lectivo, as três classes da aula de rudimentos.

²²Este conjunto de ordens define o programa e a duração correspondente aos cursos completos das seguintes aulas: canto (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); piano (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); rabeca e violeta (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); rabecão pequeno e de rabecão grande (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); flauta e flautim (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); trompa, clarim e trombone (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); acompanhamento, números, partituras e transportes (1.^o, 2.^o e 3.^o anos); harmonia (1.^o e 2.^o anos); e, contraponto e composição (1.^o, 2.^o, 3.^o e 4.^o anos). Refira-se ainda que, segundo o disposto numa destas ordens (Ordem n.º 32, *in* NIDH, lv. A330), as três classes que constituem a aula de rudimentos correspondem ao seu 1.^o e 2.^o anos.

das sobreditas Aulas, pela forma seguinte:

1.º Anno

1.ª Classe: Theoria, a dos principios elementares coordenados pelo Professor D. Luiz Laureti, e approvados pelo Conservatorio. Solfejos, os de Carulli.

2.ª Classe: Theoria, a dos principios acima mencionados de Laureti, 1.º livro extrahidos dos d'Italia, e approvados por esta Escola.

2.º Anno

3.ª Classe: Theoria a dos principios acima mencionados de Laureti. Solfejos, 2.º e 3.º livro extrahidos d'Italia e outros varios Auctores, e approvados por esta Escola.

Na ultima semana antes do começo das ferias da Pascoa far-se-ão os exames da 1.ª Classe, e no fim do Anno lectivo os da 2.ª e 3.ª classe; os Alumnos que sahirem reprovados, repetirão o anno; porem se no fim d'este ainda não derem conta dos estudos da classe a que pertencerem serão então expulsos da Escola; [...].

(Ordem n.º 32, *in* NIDH, lv. A330)

Vai haver, ainda com esta mesma data de 5 de Outubro de 1844, a determinação de um conjunto de precedências, segundo as quais a frequência de uma qualquer aula só é possível após a conclusão da 3.ª classe da aula de rudimentos, sendo que o 1.º ano da aula de piano é ainda precedência obrigatória para a matrícula na aula de acompanhamentos, números, partituras e transportes, assim como o 3.º ano de harmonia é precedência obrigatória para a matrícula na aula de contraponto e composição (Ordem n.º 42, *in* NIDH, lv. A330).

Existem algumas outras particularidades a referir relativamente a este ano lectivo. Em primeiro lugar, ao contrário do que acontece em anos lectivos anteriores, a aula de francês aparece integrada no segundo termo do curso da escola de música. Contudo, apesar de estarem nesta inscritos um total de nove alunos, no respectivo livro de matrículas (NIDH, lv. A393), surge a indicação de que nenhum deles a terá frequentado neste ano, o que provavelmente se ficará a dever à falta de professor. Por outro lado, relativamente às aulas da escola de dança e mímica, e diferentemente do que acontece nas aulas da escola de música, não existe qualquer referência relativa ao aproveitamento obtido pelos alunos, mas somente a indicação de que estes a frequentaram até ao dia 31 de Agosto de 1856. Refira-se que, segundo as anotações encontradas neste mesmo livro de matrículas (NIDH, lv. A393), as aulas da escola de música terão terminado no dia 31 de Julho de 1856, tendo sido seguidas pela realização de exames durante o mês de Agosto. Quanto à indicação relativa ao aproveitamento obtido nestes exames finais – efectuados por todos os alunos desta escola e para os quais a classificação indicada se resume, por vezes, a uma mera menção de aprovado ou reprovado –, encontramos diversas referências relativas ao facto de alguns

destes alunos terem recebido prémios em dinheiro, ou de carácter honorífico²³, prémios estes que são encarados como motivação para o trabalho desenvolvido pelos alunos ao longo do ano lectivo²⁴, e os quais introduzem um elemento de competição já presente nos Colégios de Paris durante o século XVI, onde “os prémios e os louvores eram [...] meios a que se recorria para estimular os estudantes a entregarem-se ao seu trabalho.”²⁵ (Gomes, 1995, p. 52). Refira-se ainda que, contrariamente ao encontrado para o ano lectivo de 1840-1841, já não existe o segundo período de matrículas previsto pelo artigo 24.^º do programa de estudos publicado no *Diário do Governo* n.º 282, de 27 de Novembro de 1841 –, o qual estabelecia que “no primeiro dia depois das oitavas da Pascoa se abrirá a segunda matricula, que estará aberta durante seis semanas” –, pelo que todas as matrículas referenciadas dizem respeito às inscrições efectuadas antes do início das aulas referentes a este ano lectivo.

11.3 Ano lectivo de 1870-1871

As matrículas dos alunos com frequência, efectuadas para o ano lectivo de 1870-1871, datam de 25 de Agosto a 22 de Setembro de 1870, excepção feita às matrículas realizadas nas disciplinas de gramática portuguesa, de italiano e de francês²⁶, as quais são efectuadas já depois do início das aulas, entre os dias 25 de Janeiro e 4 de Fevereiro de 1871 (NIDH, lv. A396). Quanto aos alunos que se inscrevem neste ano lectivo para a realização de exames na qualidade de alunos sem frequência, encontramos matriculas realizadas entre os dias 9 de Junho e 5 de Julho de 1871 (NIDH, A1101). É de referir, no entanto, o facto de existirem discrepâncias significativas entre o número de matrículas efectuadas para a realização de exames sem frequência – ou mesmo para a frequência de aulas do Conservatório Real de Lisboa – constantes dos mapas estatísticos publicados em *Diário do Governo* na primeira metade da década de 1870, e o número de ins-

²³No seu Título VIII, o Regulamento Especial da Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa determina que “haverá todos os annos [...] exames públicos em que solemnemente se adjudiquem premios aos discipulos que mais se distinguirem nas suas classes”, sendo que “nenhum dos alumnos poderá obter mais do que um premio em cada classe” (Rosa, 1999, pp. 257-63).

²⁴A atribuição destes prémios está relacionada com os exercícios públicos realizados no final de cada ano lectivo após o término dos respectivos exames.

²⁵Diversos aspectos da organização didáctico-pedagógica encontrada no Conservatório Real de Lisboa durante o século XIX, já se acham presentes nos colégios jesuítas do século XVI, nos quais, para além de se estabelecerem sistemas de castigos e de prémios, existe uma organização por decúrias ou classes, constituídas por “[...] um grupo de alunos mais ou menos da mesma idade e com o mesmo grau de instrução, a que se ministra determinado grau de conhecimentos proporcionados ao seu nível escolar” (Gomes, 1995, p. 39), e à cabeça das quais se encontra um decurião.

²⁶As pautas dos exames de francês e de italiano, realizados nos dias 28 e 29 de Agosto de 1871, vêm respectivamente referidas como se tratando do “resultado do exame feito dos alumnos da aula de leitura e traducção de francês”, ou como o “resultado do exame feito dos alumnos da aula de leitura e traducção de italiano” (NIDH, lv. A919).

Tabela 11.3: Comparação entre o número total de matrículas constantes dos mapas estatísticos publicados em *Diário do Governo*, e o número de matrículas referenciado pela documentação arquivada no Conservatório de Lisboa, relativamente à realização de exames sem frequência

Ano lectivo	Diário do Governo	Mapas publicados do Diário do Governo	Exames sem frequência (NIDH, lv. A1101)
1870-1871	n.º 9, de 12 de Janeiro de 1872	98	82
1871-1872	n.º 79, de 8 de Abril de 1873	131	104
1872-1873	n.º 42, de 24 de Fevereiro de 1873	135	137
1873-1874	n.º 105, de 12 de Maio de 1875	156	152
1874-1875	n.º 61, de 17 de Março de 1876	163	158
1875-1876	n.º 282, de 14 de Dezembro de 1876	206	238

crições encontradas nos respectivos registos de matrícula guardados no arquivo deste Conservatório, relativos a alunos com e sem frequência (ver Tabela nesta página). Refira-se que, à semelhança do que sucede em anos lectivos anteriores, os exames são realizados, em todos os anos das disciplinas leccionadas, durante o mês de Agosto²⁷, sendo que a matrícula nas aulas de instrumento, ou na aula de solfejo preparatório de canto, estão condicionadas à conclusão prévia do 3.º ano de Rudimentos²⁸.

Relativamente à formação de cantores, encontramos uma aula de solfejo preparatório de canto cuja frequência precede obrigatoriamente a matrícula na aula de canto propriamente dito, apesar de ambas as aulas fazerem parte do 2.º termo da escola de música deste Conservatório. Tal circunstância poderá explicar o facto de o aluno mais novo inscrito, neste ano lectivo de 1870-1871, no 1.º ano de canto, ser do sexo feminino, com 15 anos de idade, quando, no ano lectivo de 1840-1841, o aluno mais novo inscrito na aula de canto era do sexo masculino, com 13 anos de idade, e no ano lectivo de 1855-1856, o aluno mais novo inscrito na aula de canto era do sexo feminino e tinha 11 anos de idade.

²⁷Neste ano lectivo existe a referência a exames realizados no dia 31 de Julho de 1871, o que em si nada altera o princípio estabelecido pelo Título Quinto, Capítulo XIX, dos Estatutos deste Conservatório (AAVV, 1841a), segundo o qual, o ano lectivo principia a cinco de Outubro e termina a trinta de Agosto, sendo o mês de Agosto reservado à realização de exames.

²⁸Há semelhança do que já vem acontecendo, a escola de música e a escola de arte dramática organizam-se em termos, sendo que a passagem ao termo seguinte de uma qualquer destas duas escolas está condicionada à conclusão prévia do termo anterior. Assim, neste ano lectivo de 1870-1871, na escola de arte dramática, encontramos alunos matriculados no 1.º termo, na aula de declamação, e no 2.º termo, na aula de arte de representar; e na escola de música, encontramos alunos matriculados no 1.º termo, na aula de Rudimentos, no 2.º termo, nas aulas de instrumento, de canto e de solfejo preparatório de canto, e no 3.º termo, nas aulas de harmonia e de contraponto. Refira-se ainda que a escola de dança e mímica do Conservatório de Lisboa foi extinta pelo Decreto de 29 de Dezembro de 1869, sendo que, as matrículas efectuadas neste ano lectivo nas aulas de gramática portuguesa, italiano e francês, não têm qualquer indicação quanto ao termo da escola de arte dramática em que estas se incluem.

De facto, no livro respeitante às pautas de exame relativas a este ano lectivo, encontramos, com data de 16 de Agosto de 1871, a indicação de que “[...] declare o jury dos exames dos alumnos da aula de Solfejo preparatorio do Canto, quaes os alumnos que tendo terminado o Curso desta aula, estão nas circunstâncias de frequentar a Aula de Canto”, ao que o respectivo júri responde que “estão nas circunstâncias de frequentar a Aula de Canto as alumnas do 3.º anno da aula de Solfejo preparatorio, n.ºs 14, 16 e 17.” (NIDH, lv. A919). Refira-se que as três alunas aqui indicadas pelo júri do exame do 3.º ano de solfejo preparatório de canto foram aprovadas com as classificações de 12 Valores (uma aluna) e de 14 Valores (duas alunas), tendo-se apresentado ainda a exame uma quarta aluna que foi reprovada. Desta forma, não me é aqui possível constatar a existência de um qualquer critério relevante para a admissão à aula de canto que não seja a mera aprovação no exame do 3.º ano da aula de solfejo preparatório de canto²⁹.

Um outro aspecto importante a referir relativamente à organização didáctico-pedagógica do Conservatório de Lisboa no ano lectivo de 1870-1871, diz respeito ao facto de as aulas de piano e de rabeca se dividirem em secções, cada uma entregue a um professor, ajudante ou decurião (NIDH, lv. A401-2). Relativamente à aula de rudimentos – que à data é, juntamente com as aulas de piano e de rabeca, uma das aulas com mais alunos matriculados neste Conservatório –, existe aparentemente uma divisão da totalidade dos alunos aí inscritos em grupos mais pequenos, mas para os quais não surge a menção expressa de se tratarem de secções distintas a cargo de diversos professores ou decuriões como acontece expressamente para as aulas de piano e de rabeca³⁰. É de referir que, encontrando-se, neste ano lectivo de 1870-1871, a aula de piano dividida em seis secções, e a aula de rabeca em duas secções, cada uma destas secções está a cargo do respectivo professor titular, ou de um ajudante ou decurião, conforme a seguir se descreve³¹ (NIDH, cx. 602, mç. 1025):

a) Aula de piano (Professor António Pereira Lima Junior):

²⁹Contudo, no ano lectivo de 1868-1869, o júri de exame do 3.º e último ano da aula de solfejo preparatório de canto indica que, “a alumna Eugénia Pereira Sinnes, he a unica que está nas circunstancias de frequentar a aula de Canto” (NIDH, lv. A917), quando, nos exames realizados nos dias 12 e 13 de Agosto de 1869, surgem três alunas aprovadas no 3.º ano desta aula, duas com a indicação de terem sido aprovadas plenamente, e uma única com a indicação de ter sido aprovada com distinção, a qual é a aluna indicada pelo respectivo júri de exame como estando em condições de frequentar a aula de canto. Assim, ao contrário do que acontece no ano lectivo de 1870-1871, parece aqui haver uma selecção de facto dos alunos considerados mais aptos para a frequência da aula de canto entre aqueles que são aprovados no exame do 3.º e último ano da aula de solfejo preparatório de canto.

³⁰No entanto, apesar de na aula de rudimentos não surgir uma menção expressa sobre a sua divisão em diferentes secções, a forma como os alunos aparecem nesta agrupados permite-nos supor que tal divisão existiria, até porque, no registo de frequência relativo ao ano lectivo de 1870-1871 (NIDH, lv. A729), os alunos surgem agrupados em quatro grupos de numeração distintos (de 1 a 46, de 1 a 26, de 1 a 34, e de 1 a 20).

³¹O modelo aqui adoptado assemelha-se em parte aquele ainda hoje existente ao nível do ensino superior, segundo o qual, parte das aulas são ministradas por assistentes sobre a supervisão do respectivo professor titular da cadeira.

- 1.^a Secção: vinte alunos do 1.º ano, todos eles do sexo feminino (secção a cargo de José da Matta Junior³²);
- 2.^a Secção: oito alunos do 1.º ano e doze alunos do 2.º ano, num total de vinte alunos, todos eles do sexo feminino (secção a cargo de Adelaide Augusta das Dores Lopes Alves³³);
- 3.^a Secção: dez alunos do 3.º ano e seis alunos do 4.º ano, num total de dezasseis alunos, todos eles do sexo feminino (secção a cargo do “ajudante da aula de piano” José da Matta Junior);
- 4.^a Secção: onze alunos do 3.º ano e seis alunos do 4.º ano, num total de dezassete alunos, todos eles do sexo feminino (secção a cargo de Adelaide Augusta das Dores Lopes Alves);
- 5.^a Secção: sete alunos do 5.º ano, dois alunos do 6.º ano e um aluno do 7.º ano, num total de dez alunos, sete deles do sexo feminino e três deles do sexo masculino (secção a cargo do professor António Pereira Lima Junior);
- 6.^a Secção: seis alunos do 1.º ano, dois alunos do 2.º ano, um aluno do 3.º ano e três alunos do 4.º ano, num total de doze alunos, todos eles do sexo masculino (secção a cargo de Constantino Hernani da Fonseca Braga).

b) Aula de rabeca (Professor Joaquim José Garcia Alagarim):

- 1.^a Secção: oito alunos do 1.º ano e seis alunos do 2.º ano, num total de catorze alunos, todos eles do sexo masculino (secção a cargo de Pedro Alexandrino Roque de Lima).
- 2.^a Secção: cinco alunos do 3.º ano, quatro alunos do 4.º ano, três alunos do 5.º ano e um aluno do 6.º ano, num total de treze alunos, todos eles do sexo masculino (secção a cargo do professor Joaquim José Garcia Alagarim).

Relativamente à aula de rudimentos, considerando os mapas de frequência referentes a este mesmo ano lectivo (NIDH, cx. 602, mç. 1025), podemos estabelecer a seguinte divisão:

- Do ponto de vista da distribuição gráfica deste mapa de frequência, os

³²No mapa de frequência relativo ao mês de Fevereiro de 1871, desta 1.^a secção, aparece a seguinte anotação: “1.^a Secção – Decurião Nunes”.

³³No mapa de frequência relativo ao mês de Fevereiro de 1871, desta 2.^a secção, aparece a seguinte anotação: “Decurião Glória Souza”.

seguintes cinco grupos³⁴ de alunos: 1.^a Secção – nove alunos do 1.º ano; 2.^a Secção – seis alunos do 1.º ano; 3.^a Secção – cinco alunos do 1.º ano; 4.^a Secção – nove alunos do 2.º ano; 5.^a Secção – cinco alunos do 2.º ano; todos eles do sexo masculino (alunos a cargo do ajudante Manoel Martins Soromenho);

- Vinte e sete alunos (graficamente todos eles agrupados) do 3.º ano de solfejo, do sexo feminino, e vinte alunos (graficamente todos eles agrupados mas separados dos vinte e sete alunos do sexo feminino) do 3.º ano, do sexo masculino (alunos a cargo do professor Francisco de Freitas Gazul);
- Trinta alunos do 1.º ano e vinte e cinco alunos do 2.º ano², num total de quarenta e seis alunos, todos eles do sexo feminino (alunos a cargo de Amelia Guilhermina Alegro).

Segundo estes mesmos mapas de frequência, o professor responsável pela aula de rudimentos é o professor Francisco de Freitas Gazul.

Existem, neste ano lectivo, diversos alunos que efectuaram matrícula como alunos ordinários com frequência e que frequentaram ao mesmo tempo, numa dada disciplina como alunos voluntários, o ano seguinte àquele em que no início do ano se matricularam. De facto, no respectivo livro de matrículas, relativo a alunos com frequência, surgem anotações como as seguintes: “tambem frequenta como voluntario o 2.^o anno do Curso por Desp. de 27/1/[18]71 [...] [tendo por] Desp. de 5/7/[18]71 [...] [realizado] exame do 2.^o anno no dia 4 [de Agosto] [...] [no qual ficou] aprovado com onze valores”, ou que “por desp.^o de 16/1/[18]71 passou como voluntario para o 3.^o anno do curso, ficando obrigado ao exame do 2.^o anno [...] [sendo que] por desp.^o de 5/7/[18]71 fez exame do 3.^o anno no dia 8 [de Agosto] e foi aprovado com quinze valores (distinção).” (NIDH, lv. A396). Por outro lado, refira-se que, relativamente aos alunos que se inscrevem para exame na qualidade de alunos sem frequência, a sua admissão é condicionada à obtenção prévia de aproveitamento nos anos precedentes ao qual se requer exame. Neste sentido parece apontar a seguinte anotação encontrada numa matrícula para a realização de um exame sem frequência no ano lectivo de 1870-1871:

Por despacho de 6 de Julho de 1871 se inscrevêo para fazer exame do terceiro anno do curso da aula de Rudimentos – José Augusto da Silva Pereira de idade de 19 annos natural de Almada filho de Jose Policarpo Pereira auctorizado por

³⁴Sendo estes mapas de carácter mensal, no mapa relativo ao mês de Abril de 1871 aparece a indicação de que cada um destes cinco grupos corresponde a uma de cinco secções distintas, o que constitui caso único uma vez que a designação de secção está por norma reservada às aulas de instrumento (piano e rebeca). Refira-se ainda que um dos alunos deste ajudante frequenta simultaneamente o 1.º e o 2.º anos de rudimentos.

seu pai³⁵ tendo se verificado que obteve aprovação do segundo anno do curso da referida aula.

(NIDH, lv. A1101)

Contudo, este preceito relativo a precedências pode por vezes ter tido uma aplicação menos rigorosa: é que no caso da aluna Christina de Jesus Vidal – para a qual se diz que o exame do 3.º ano de piano só terá lugar “[...] se obtiver aprovação do segundo anno do curso da referida aula” –, não encontramos qualquer matrícula relativa ao segundo ano desta mesma disciplina, apesar da aluna ter sido aprovada, neste ano lectivo, com 10 Valores no exame do 3.º ano de piano (NIDH, lv. A1101).

Por último, refira-se que o horário praticado pelas escolas do Conservatório de Lisboa mantem-se basicamente inalterado. De facto, à semelhança do que já acontece no ano lectivo de 1840-1841, o horário semanal de uma qualquer aula é constituído por três lições de uma, de duas, ou de duas horas e meia. Assim, tendo por base o ponto dos professores do Conservatório de Lisboa³⁶, a seguir discrimino o horário praticado durante a semana de 9 de Outubro (2.ª feira) a 14 de Outubro de 1871 (Sábado):

- **Arte de representar:** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados (não indica a que horas decorre esta aula);
- **Canto, clarinete, flauta, rabeca (1.ª e 2.ª secções), rabecão, solfejo preparatório de canto, e trompa:** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h30 às 12h00;
- **Declamação:** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 11h00 às 13h00;
- **Francês:** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 12h15 às 14h15;
- **Geografia e história:** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 11h00 às 12h00;
- **Gramática:** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 12h15 às 13h15;
- **Harmonia:** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 10h00 às 12h30;
- **Italiano:** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 13h00 às 14h00;
- **Piano (1.ª, 2.ª, 3.ª, 4.ª e 5.ªs secções):** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 09h30 às 12h00;

³⁵A partir do ano lectivo de 1879-1880, nos registos da matrícula dos alunos inscritos para exame na qualidade de alunos sem frequência, a indicação de “auctorizado por” é riscada, sendo substituída pela indicação de “leccionado por” (NIDH, lv. A1102).

³⁶Como não se encontra, no arquivo do Conservatório de Lisboa, o ponto dos professores relativo ao ano lectivo de 1870-1871, a informação aqui referida tem por base a análise do ponto dos professores para o ano lectivo de 1871-1872 (NIDH, lv. A201).

- **Piano (6.ª secção):** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h30 às 12h00;
- **Rudimentos:** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 09h30 às 12h00 (duas turmas), e 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h30 às 12h00 (uma turma).

Da análise deste ponto dos professores (NIDH, lv. A201), fica claro que a aula de rudimentos divide-se em mais do que uma turma à semelhança do que acontece nas aulas de piano e de rabeca. Contudo, a designação de «secção» é exclusivamente utilizada para as diversas turmas existentes nas aulas de instrumento, o que poderá denotar uma concepção que tende a ver as aulas de instrumento como sendo o centro da formação musical ministrada por este Conservatório.

11.4 Ano lectivo de 1885-1886

As matrículas efectuadas durante o ano lectivo de 1885-1886, decorrem, no que diz respeito a alunos ordinários, de 12 de Agosto a 12 de Setembro de 1885 (NIDH, lv. A398), e, no que diz respeito a alunos voluntários, de 3 de Setembro de 1885 a 19 de Fevereiro de 1886, num total de treze registos de matrícula, e, datando do dia 12 de Julho de 1886, num total de doze registos de matrícula³⁷ (NIDH, lv. A400). Tanto os alunos ordinários, como os alunos voluntários, são obrigados à frequência das aulas do Conservatório de Lisboa, residindo a sua diferença no facto de os alunos voluntários terem, ao contrário dos alunos ordinários, a liberdade de se sujeitarem, ou não, às respectivas provas de exame. Quanto aos alunos que se inscreveram neste ano lectivo para a realização de exames na qualidade de alunos sem frequência, encontramos matrículas efectuadas entre os dias 25 de Junho e 12 de Julho de 1886 (NIDH, lv. A1103-4). É ainda frequente assistir-se à acumulação de matrículas em anos sucessivos de uma mesma disciplina, o que acontece tanto com os alunos que se matriculam com frequência, como com os alunos que requerem a realização de exames na qualidade de alunos sem frequência. De facto, no caso dos exames sem frequência é comum existirem matrículas efectuadas por um mesmo aluno em anos sucessivos de uma mesma aula ou de aulas com precedência entre si³⁸, sendo

³⁷Dos doze registos de matrícula, efectuados com data de 12 de Julho de 1886, relativos a alunos voluntários, sete correspondem a matrículas já realizadas para o mesmo ano e disciplina, no período compreendido entre 3 de Setembro de 1885 e 19 de Fevereiro de 1886, na qualidade de alunos voluntários (NIDH, lv. A400). Refira-se que não me foi possível determinar qual a razão por detrás da duplicação destes registos de matrícula. Contudo, visto os alunos voluntários não serem obrigados a se apresentar a exame no final do ano lectivo, os doze registos de matrícula datados de 12 de Julho de 1886 poderão na realidade corresponder a inscrições para a realização de exames, o que por si só explicaria esta duplicação de registos aqui encontrada.

³⁸Como exemplo, temos o caso da aluna Maria Stuart Torrie, de 20 anos de idade, que neste ano lectivo se matricula, para a realização de exames na qualidade de aluna sem frequência, nos três anos de rudimentos e nos quatro primeiros anos de piano, realizando com aproveitamento estes sete exames. De facto, parece existir uma estratégia generalizada por parte dos alunos

que, relativamente aos alunos que se matriculam com frequência, encontramos exemplos, como é o caso da aluna Maria das Dôres Teixeira, de 13 anos de idade, que se inscrevendo, no início do ano lectivo, no 1.º ano de piano, requer a sua passagem ao 4.º ano desta mesma disciplina, surgindo, com data de 12 de Agosto de 1886, uma pauta em que esta mesma aluna vem referida como tendo sido aprovada com distinção no 5.º ano de piano³⁹ (NIDH, lv. A934). O mesmo acontece com o aluno Adriano Merêa, de 20 anos de idade e mais tarde professor de piano do Conservatório de Lisboa⁴⁰, o qual, tendo-se matriculando no início deste ano lectivo no 1.º ano de piano, requer a sua passagem ao 7.º ano desta disciplina, sendo aprovado com distinção no exame realizado no dia 2 de Agosto de 1886 (NIDH, lv. A398; NIDH, lv. A934).

Encontram-se por vezes algumas incongruências no cruzamento dos registos de matrícula com as respectivas pautas de exame (NIDH, lv. A398; NIDH, lv. A400; NIDH, lv. A934; NIDH, lv. A1103-4). Por exemplo, a aluna Nathalia Durão, de 19 anos de idade, matriculando-se no início deste ano lectivo no 1.º ano de rudimentos, na qualidade de aluna com frequência (NIDH, lv. A398), vai realizar exame sem frequência no dia 11 de Outubro de 1886, no 2.º ano de rudimentos, sem que o seu nome apareça entre os alunos inscritos para a realização deste tipo de exames (NIDH, lv. A934; NIDH, lv. A1103-4). Para além disso, é comum surgirem alunos que, não comparecendo a exame na data inicialmente marcada, acabam por o realizar em data posterior. Ainda relativamente ao cruzamento dos registos de matrícula com as respectivas pautas de exame, é de referir que aparentemente há alunos inscritos que não são admitidos a exame: este é o caso das alunas Leonila Celeste Ferreira Flores, de 5 anos de idade⁴¹, e Bertha da Conceição Ferreira Flores, de 6 anos de idade⁴², as quais efectuam matrícula para a realização de exame sem frequência sem que os seus nomes apareçam nas respectivas pautas (NIDH, lv. A934; NIDH, lv. A1103-4). Estas são as duas alunas mais novas que neste ano lectivo se inscrevem na aula de rudimentos, podendo a não realização de exames por parte destas ser revelador de algum tipo de atitude quanto à precocidade das aprendizagens musicais efectuadas neste Conservatório. Contudo, é de considerar o caso do aluno Marcos Garin, de 10 anos de idade e futuro professor de piano do Conservatório de

que se matriculam para exames na qualidade de alunos sem frequência, os quais, regra geral, efectuam matrículas em anos sucessivos de uma mesma aula ou de aulas com precedência entre si, mesmo que por vezes acabem por não realizar a totalidade das provas de exame em que se inscrevem.

³⁹Segundo uma anotação existente no respectivo registo de matrícula, somos informados que esta aluna requereu a sua transferência para o 4.º ano de piano, nada constando sobre a sua passagem ao 5.º ano (NIDH, lv. A398).

⁴⁰No ano lectivo de 1915-1916, vamo-lo encontrar como professor da aula de piano do Conservatório de Lisboa (NIDH, cx. 668, mç. 1495).

⁴¹Inscribe-se para exame sem frequência no 1.º ano de rudimentos.

⁴²Inscribe-se também para exame sem frequência no 1.º ano de rudimentos.

Tabela 11.5: Comparação do número de alunos inscritos por secção na aula de piano do Conservatório de Lisboa nos anos lectivos de 1870-1871 e de 1885-1886

	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	6. ^a	7. ^a	8. ^a	9. ^a
1870-1871	20	20	16	17	10	12	—	—	—
1885-1886	9	10	9	9	10	9	11	11	12

Lisboa, que neste mesmo ano lectivo se inscreve para a realização de exames sem frequência nos primeiros dois anos de rudimentos⁴³, e nos primeiros três anos de piano – nos quais é aprovado com distinção e com louvor –, que, juntamente com José Viana da Mota – que se inscreve no dia 8 de Julho de 1875, com a idade de 7 anos, para a realização de exames sem frequência no 1.º e 2.º anos de rudimentos, e no 1.º ano de piano (NIDH, lv. A1101) –, são exemplos claros de uma certa precocidade das aprendizagens musicais, mesmo que não tenham quase paralelo entre a generalidade da população discente deste Conservatório.

Neste ano lectivo a organização dos horários dos professores mantém-se basicamente inalterada relativamente àquilo que sucede em anos anteriores, verificando-se, contudo, uma alteração pontual ao nível dos horários das aulas de piano, alteração esta que não é ditada por um aumento efectivo do número de alunos inscritos nesta aula, mas sim pela sua redução em cada uma das secções em que esta se subdivide (ver Tabela⁴⁴ nesta página). Assim, vamos encontrar as seguintes secções⁴⁵ a cargo dos professores abaixo discriminados, e às quais corresponde um horário semanal constituído por duas lições de duas horas e

⁴³Pelo que daqui se poderá constatar, a precedência agora exigida para a matrícula no 1.º ano de piano é o 2.º ano de rudimentos, e não o seu 3.º ano, como anteriormente acontecia. É que os três anos de rudimentos constituem o primeiro termo da escola de música deste Conservatório, o qual já tinha sido considerado de precedência obrigatória à matrícula no segundo termo desta mesma escola, pelo que a frequência das aulas de instrumento e de canto só era possível após a conclusão do 3.º ano de rudimentos. Assim, e apesar dos registos de matrícula tenderem ainda a reter uma referência ao termo e à escola à qual se insere o ano da aula na qual a respectiva inscrição é efectuada, assiste-se agora a uma maior flexibilidade deste esquema rígido de precedências estabelecido entre os termos de uma mesma escola. Por exemplo, a aluna Antónia da Conceição Martins Ramalho, de 9 anos de idade, inscreve-se simultaneamente nas aulas de 1.º ano de rudimentos e de solfejo preparatório de canto, as quais pertencem, respectivamente, ao primeiro e ao segundo termos da escola de música, assim como o aluno José Narciso Fernandes Júnior, de 20 anos de idade, inscreve-se simultaneamente nas aulas do 3.º ano de rudimentos e do 1.º ano de violoncelo, as quais também pertencem ao primeiro e segundo termos da escola de música deste Conservatório (NIDH, lv. A398; NIDH, lv. A400).

⁴⁴Os totais aqui referidos por secção da aula de piano para o ano lectivo de 1885-1886 dizem respeito ao mês de Outubro.

⁴⁵Vou ainda encontrar referência a uma 10.^a e a uma 11.^a secções de piano de um professor Vieira (NIDH, lv. A215), mas para as quais não se encontram os respectivos mapas de frequência. Refira-se que, nos mapas de frequência relativos ao mês de Outubro de 1885 (NIDH, cx. 654, mc. 1465), encontramos, em três alunos que aparecem nos mapas relativos às secções da aula de piano a cargo dos professores Eduardo da Matta Junior e Amelia Guilhermina Alegro, a anotação de pertencerem a uma 10.^a secção de piano.

meia cada:

- **Eduardo da Matta Junior:** 1.^a secção às 2.^{as} e 5.^{as} feiras, 2.^a secção às 3.^{as} e 6.^{as} feiras, e 3.^a secção às 4.^{as} feiras e sábados;
- **Amelia Guilhermina Alegro:** 4.^a secção às 2.^{as} e 5.^{as} feiras, 5.^a secção às 3.^{as} e 6.^{as} feiras, e 6.^a secção às 4.^{as} feiras e sábados;
- **Emilio Lami:** 7.^a secção às 2.^{as} e 5.^{as} feiras, 8.^a secção às 3.^{as} e 6.^{as} feiras, e 9.^a secção às 4.^{as} feiras e sábados.

Refira-se ainda que esta diferente organização do horário da aula de piano, não correspondendo a uma modificação efectiva do rácio relativo ao número de alunos por hora⁴⁶, não encontra paralelo em anos lectivos posteriores, nem é extensível ao que se passa nas restantes aulas de instrumento deste Conservatório, as quais continuam a ter um horário semanal constituído por três lições de duas horas e meia cada. Por outro lado, pode-se eventualmente colocar a hipótese de as nove secções em que a aula de piano agora se divide poderem ter estado sujeitas a algum tipo de subdivisão: é que da observação do primeiro livro de ponto dos decuriões, encontrado nos arquivos do Conservatório de Lisboa (NIDH, lv. A178), conclui-se que no final dos anos oitenta do século XIX, as secções de piano seriam subdivididas em subsecções a cargo de decuriões⁴⁷.

11.5 Ano lectivo de 1900-1901

No arquivo do Conservatório de Lisboa não foram encontrados os registos de matrícula referentes aos alunos que aí se inscreveram como alunos com frequência no ano lectivo de 1900-1901, sendo que, relativamente a estes, só se encontram as matrículas efectuadas a partir do ano lectivo de 1902-1903. Tal facto obrigou a que a reconstrução da informação relativa às matrículas dos alunos com frequência se tivesse processado a partir do respectivo registo de frequência (NIDH, lv. A759), completando a informação assim obtida através do seu cruzamento com as matrículas com frequência efectuadas neste Conservatório no ano lectivo de 1902-1903⁴⁸ (NIDH, lv. A599-600), nomeadamente no que diz

⁴⁶ É que o número total de horas lectivas semanais das seis secções existentes no ano lectivo de 1870-1871 é exactamente igual ao número de horas lectivas semanais das nove secções existentes no ano lectivo de 1885-1886 – ou seja, de quarenta e cinco horas –, e às quais corresponde um número praticamente idêntico de alunos.

⁴⁷ Os únicos registos existentes neste livro de ponto dizem respeito ao mês de Maio de 1889 (NIDH, lv. A178).

⁴⁸ Apesar do registo de frequência relativo ao ano lectivo de 1900-1901 (NIDH, lv. A759) incluir a idade do aluno, em alguns casos tal informação encontra-se omitida. Assim, com o intuito de tentar obter a idade do maior número de alunos possível, procedi ao cruzamento das inscrições efectuadas neste ano lectivo com as matrículas com frequência efectuadas no ano lectivo de 1902-1903. Tal procedimento ajudou-me a completar parcialmente esta lacuna

respeito às idades referentes a cinquenta e quatro alunos, para os quais, a idade indicada no quadro relativo aos alunos matriculados neste ano lectivo (Gomes, 2002, pp. 341-4) corresponde à idade encontrada nos registos de matrícula relativos ao ano lectivo de 1902-1903 (NIDH, lv. A599-600) subtraída de dois anos. No que diz respeito aos alunos que se matriculam neste ano lectivo para a realização de exames na qualidade de alunos sem frequência, dado que os respectivos livros de matrícula se encontram bastante incompletos, a informação relativa à sua inscrição foi reconstruída tendo por base as respectivas pautas de exame (NIDH, lv. A949), uma vez que estas remetem para os respectivos livros de matrícula⁴⁹ (NIDH, lv. A1107-8), tornando-me assim possível apurar a idade de 114 de um total de 580 alunos, i.e., de 19,7%.

Ao contrário do que acontecia em anos lectivos anteriores, em que a frequência da aula de canto estava sujeita à precedência da aula de solfejo preparatório de canto⁵⁰, neste ano lectivo encontramos matrículas simultâneas nestas duas disciplinas⁵¹, como é o caso das alunas Emma Antonia Nizza e Judith Augusta Pereira da Silva de Chaby que, neste mesmo ano lectivo, se matriculam no 2.º ano da aula de solfejo preparatório de canto e no 3.º ano da aula de canto⁵² (NIDH, lv. A949). Por outro lado, procedi à correcção da informação constante nos quadros analíticos gerais, em apêndice a esta dissertação (Gomes, 2002, pp.

de informação, apesar de, de um total de 331 alunos inscritos com frequência neste ano lectivo, não me ter sido possível determinar a idade de 104, i.e., de 31,4%, aos quais há ainda a acrescentar o caso da aluna Alice Adelaide d'Oliveira Rodrigues, cuja idade indicada no respectivo registo de matrícula não é claramente perceptível (NIDH, lv. A759).

⁴⁹Refira-se, no entanto, que estes registos de matrícula, para a realização de exames sem frequência, encontram-se bastante incompletos, sendo que, desde meados da década de 1890, os livros de matrícula dos alunos com e sem frequência deste Conservatório se organizam num único registo de entrada por aluno para as diversas disciplinas e anos lectivos frequentados (NIDH, lv. A1107-8; NIDH, lv. A1112-5). Só a partir do ano lectivo de 1901-1902 – no que diz respeito aos alunos sem frequência –, e a partir do ano lectivo de 1902-1903 – no que diz respeito aos alunos com frequência –, é que surge um regresso ao anterior sistema de organização utilizado nestes livros, os quais passam de novo a ser organizados por disciplina frequentada, se bem que agora os diversos registos de matrícula se encontrem ordenados alfabeticamente pelo nome de aluno (NIDH, lv. A403-4; NIDH, lv. A599-600). Mais tarde, estes registos de matrícula irão ser substituídos por numa única entrada por aluno em cada ano lectivo – com a indicação de todas as disciplinas por este frequentadas –, surgindo com a reforma operada pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, a introdução generalizada do processo individual de aluno nas secções de música e de teatro deste Conservatório.

⁵⁰Ou pelo menos pode-se inferir tal precedência quando é requerido que o júri de exame da aula de solfejo preparatório de canto indique quais os alunos que, realizando o exame do 3.º e último ano desta aula, considera estarem em condições de frequentarem a aula de canto (NIDH, lv. A917; NIDH, lv. A919).

⁵¹É de referir que, na pauta de exame sem frequência do 2.º ano de solfejo preparatório de canto, datada de 19 de Julho de 1901, surge a seguinte anotação: “[...] curso geral de canto (solfejo preparatório)” (NIDH, lv. A949). Tal referência poderá corresponder ao que vem a ser estabelecido como período transitório pelo artigo 177.º do Decreto de 22 de Novembro de 1901, segundo o qual, o 1.º e 2.º anos do curso de canto (regime anterior) é agora equivalente ao 1.º e 2.º anos de solfejo preparatório de canto (regime actual).

⁵²Contudo, segundo o que me foi possível apurar, o aluno mais novo que neste ano lectivo frequenta a aula de canto tem 16 anos de idade e é do sexo feminino, sendo que, relativamente à aula de solfejo preparatório de canto, o aluno mais novo que a frequenta tem 14 anos e é também do sexo feminino.

341-8), relativamente ao que surge na documentação analisada como sendo manifestamente errado. Isto acontece, por exemplo, com a aluna Alda Julia Gaspar Franco que, faltando ao exame sem frequência realizado no dia 5 de Agosto de 1901 – e para o qual surge a indicação de se tratar de um exame no 2.^o ano do curso geral de piano –, aparentemente realiza exame no 3.^o ano do curso geral de piano segundo uma pauta datada de 10 de Agosto de 1901⁵³ (NIDH, lv. A949). Este e outro tipo de erros, e a constante omissão de informação relevante relativamente às matrículas efectuadas neste ano lectivo para a realização de exames na qualidade de alunos sem frequência, é constante na documentação analisada (NIDH, lv. A1107-8). De facto, sendo a tipologia dos livros de matrícula utilizados desde meados da década de 1890, caracterizada por em cada folha se inscreverem as matrículas efectuadas por um mesmo aluno em diversas aulas e em anos lectivos sucessivos, por vezes acaba por surgir o aproveitamento de uma mesma folha para a inscrição das matrículas relativas a mais do que um aluno, assim como, a partir de determinado momento, estes registos quase que não contêm quaisquer outros elementos que não sejam o respectivo nome do aluno e a sua assinatura (NIDH, lv. A1108). Refira-se ainda que, para além destes dois livros de matrículas para exames sem frequência (NIDH, lv. A1107-8), poderá ter existido um terceiro livro⁵⁴, uma vez que, nas pautas de exame sem frequência, a informação relativa ao respectivo livro de matrículas encontra-se por vezes em branco.

Neste ano voltamos a encontrar, nas aulas de piano, um horário lectivo constituído por três lições semanais, retomando-se assim uma prática que vinha desde a fundação do Conservatório de Lisboa, segundo a qual “cada aula deve durar duas horas e meia” (AAVV, 1839, p. 6), sendo que “cada Professor deve dar lição um dia sim, outro não”⁵⁵ (AAVV, 1839, p. 8). Desta forma, o horário de cada aula deverá ser constituído por três lições semanais de duas horas e meia, o que, apesar de ser a posição legal prevalecente ao longo de grande

⁵³Penso que, de facto, o exame realizado foi no 2.^o ano, e não no 3.^o ano, do curso geral de piano.

⁵⁴Terá este livro ou registo de matrícula sido comum aos dos alunos com frequência que se inscrevem neste mesmo ano lectivo no Conservatório de Lisboa e o qual não me foi possível de localizar?

⁵⁵Conforme se pode constatar dos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1900-1901 (NIDH, cx. 666, mç. 1484-5), os horários praticados pelos professores de piano são constituídos, durante este ano lectivo, por três lições semanais, provavelmente de duas horas e meia cada se atendermos ao disposto no regulamento interno do Conservatório Real de Lisboa aprovado pelo Decreto de 28 de Julho de 1898. Será, no entanto, de considerar que, segundo uma ordem datada de 26 de Outubro de 1894, durante o ano lectivo de 1894-1895, “o serviço dos professores de piano do Conservatorio Real de Lisboa será elevado a quatro lições por semana, com a duração de duas horas cada uma, do que resulta mais meia hora de serviço”, sendo que “cada professor ficará tendo a seu cargo duas secções de alumnos pertencendo, a cada uma, duas lições por semana”, as quais não poderão “[...] ter mais de 8 alumnos effectivos, no curso geral, e 7 no curso complementar.” (Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008). Esta mesma organização, ao nível dos horários praticados nas aulas de piano, vai ser de novo encontrada a partir do ano lectivo de 1911-1912 (NIDH, lv. A235-9).

parte do século XIX, nem sempre foi seguido à letra. De facto, as excepções encontradas a esta regra vão desde a divisão do período diário de duas horas e meia por diferentes aulas – algo que encontramos nos horários da escola de declamação durante o ano lectivo de 1840-1841 –, até à redução do número de aulas semanais de três para duas – o que acontece durante o ano lectivo de 1885-1886 na aula de piano –, assistindo-se na prática a algum tipo de flexibilidade na aplicação deste critério. Contudo, encontrando-se em vigor, no ano lectivo de 1900-1901, o regulamento do Conservatório de Lisboa aprovado por Decreto de 28 de Julho de 1898, verificamos que, à excepção das classes de quarteto de cordas e de música de câmara, de música de orquestra, de canto coral, de história da música e de literatura musical, e de língua italiana⁵⁶, o horário semanal das aulas leccionadas neste Conservatório é constituído de facto por três lições de duas horas e meia cada. Tal parece ter sido efectivamente a prática vigente, sendo que, segundo o registo de ponto dos monitores encontrado para este ano lectivo⁵⁷ (NIDH, lv. A183), o primeiro ano da aula de piano⁵⁸ vai ser leccionado pelos seguintes monitores:

- **Maria da Gloria Costa**, de 21 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor Francisco Bahia;
- **Julia Maria dos Anjos Carreira**, de idade desconhecida, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor Francisco Bahia;
- **Maria Dias Alves Ferreira**, de 20 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor Francisco Bahia;
- **Candida Pires d’Azevedo**, de 16 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor Francisco Bahia;
- **Maria Faustina Simões Alves**, de 21 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor Francisco Bahia;
- **Laura Pulchreia d’Abreu Mendes**, de 19 anos de idade, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor João Eduardo da Matta Junior;
- **Maria Luiza Martins**, de idade desconhecida, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor João Eduardo da Matta Junior;

⁵⁶Nestas, o horário semanal previsto por este regulamento é de duas lições de duas horas e meia cada.

⁵⁷Relativamente ao ano lectivo de 1900-1901, o livro de ponto dos monitores só contém o registo de assiduidade relativo o mês de Maio de 1901 (NIDH, lv. A183), pelo que a informação aqui referida diz unicamente respeito a este mês.

⁵⁸De acordo com as anotações que surgem no livro de ponto dos monitores na abertura do ano lectivo de 1902-1903, ficamos a saber que “o primeiro anno de piano consta dos estudos de Czerny e trechos de Schumann” (NIDH, lv. A184).

- **Beatriz Adelaide de Carvalho**, de 16 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor João Eduardo da Matta Junior;
- **Laura Adelaide Gomes da Matta**, de 21 anos de idade, aluna do 1.º ano do curso superior de piano na classe do professor João Eduardo da Matta Junior;
- **Hernani Martins Torres**, de idade desconhecida, aluno do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor João Eduardo da Matta Junior;
- **Adelina Rosenstok**, de 17 anos de idade, aluna do 2.º ano do curso superior de piano na classe do professor Alexandre Rey Colaço;
- **Laura Wake Marques**, de 20 anos de idade, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor Alexandre Rey Colaço;
- **Beatriz Theolinda da Rocha**, de 19 anos de idade, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor Alexandre Rey Colaço;
- **Sara Maria d'Araujo Coelho**, de idade desconhecida, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor Alexandre Rey Colaço;
- **Maria Amalia da Costa Pereira**, de idade desconhecida, aluna do 3.º ano do curso superior de piano na classe do professor Alexandre Rey Colaço.

Existindo um total de setenta e oito alunos matriculados no 1.º ano do curso geral de piano, cabe em média, a cada um destes quinze monitores, cinco alunos, aos quais são ministradas três lições semanais de duas horas e meia cada⁵⁹.

Tomando por base os mapas de frequência relativos a este ano lectivo⁶⁰ (NIDH, cx. 666, mç. 1484-5) e o respectivo livro de ponto dos monitores (NIDH, lv. A183), verificamos que, de um universo total de vinte e cinco professores, a única aula onde se encontra o recurso a monitores para ministrar o seu primeiro ano, é a aula de piano, uma vez que o número de matrículas aí efectuadas

⁵⁹Este número médio de alunos por monitor ir-se-á manter no ano lectivo seguinte, onde, durante o mês de Janeiro de 1902, encontramos um total de quinze monitores que leccionam três lições semanais – em regime de total separação de sexos –, encontrando-se uma média de seis alunos por aula (NIDH, lv. A184). Repare-se que, a não mistura de alunos por sexos, poderá significar que todos eles estão simultaneamente presentes na mesma sala de aula em virtude de à data não vigorar, por regra, o regime de coeducação, o qual só excepcionalmente é autorizado.

⁶⁰Todos os totais aqui referidos têm por base o mês de Novembro de 1900, à excepção do professor de rabeca, Júlio Cardona, para o qual só existem os mapas referentes aos meses de Abril a Junho 1901, pelo que para este utilizo como referência o mapa referente ao mês de Abril de 1901.

representa quase metade do número total de matrículas realizadas neste ano lectivo. Por outro lado, o rácio médio de alunos por professor na aula de piano é de dezasseis alunos, sendo que na aula de rudimentos este rácio sobe para vinte e dois alunos, chegando mesmo a atingir os trinta e três alunos na aula de harmonia. De facto, apesar de aparentemente em todas as aulas existir uma assistência colectiva por parte dos alunos às lições dadas⁶¹, parece já existir alguma preocupação com algum tipo de limitação do número máximo de alunos por aula, nomeadamente nas aulas de instrumentos onde a frequência é mais elevada, como é o caso da aula de piano. No entanto, atenda-se ao facto de que, tanto na aula de rabeca como na aula de piano⁶², há professores com um número bastante significativo de alunos a seu cargo, como seja o professor Alexandre de Sousa Moniz Bettencourt, com um total de vinte alunos de rabeca – catorze alunos do 1.º ano do sexo masculino, um aluno do 2.º ano do sexo feminino, e cinco alunos do 3.º ano do sexo masculino –, ou os professores Carlos Gonçalves, com um total de vinte e dois alunos de piano – nove alunos do 2.º ano de ambos os sexos, seis alunos do 3.º ano de ambos os sexos, três alunos do 4.º ano de ambos os sexos, e quatro alunos do 5.º ano do sexo feminino –, e Leonor Amelia Lazary, também com um total de vinte e dois alunos de piano – cinco alunos do 2.º ano do sexo feminino, oito alunos do 3.º ano do sexo feminino, quatro alunos do 4.º ano do sexo feminino, e cinco alunos do 5.º ano do sexo feminino –, o que representa um número de alunos por professor bastante elevado, nomeadamente se pensarmos que o horário semanal é de sete horas e meia, do que resulta uma média semanal de vinte a trinta minutos por aluno, mesmo assim bastante superior àquela que uns anos mais tarde irá ser referida por Viana da Mota, ao afirmar que “[...] muitos discipulos só chegam a dar lições curtissima e rarissimas, 5 ou 10 minutos por mez.” (Mota, 1917, p. 116).

⁶¹ Algo que é corroborado pelo facto de todos os alunos serem sujeitos a avaliação em todas as lições ministradas pelo seu professor ou monitor (NIDH, cx. 666, mc. 1484-5; NIDH, lv. A184).

⁶² De acordo com os respectivos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1900-1901 (NIDH, cx. 666, mc. 1484-5), e tomando como referência o mês de Novembro de 1900, vamos encontrar os seguintes professores da aula de piano: **(a) Curso Geral (2.º, 3.º, 4.º e 5.º anos)**: Adélia Heinz, com 22 alunos, dos quais cinco surgem em mapa separado; Amelia Ayque d’Almeida, com 16 alunos; Carlos Gonçalves, com 22 alunos; Leonor Amelia Lazary, com 22 alunos; e Marcos Garin, com 18 alunos; **(b) Curso Superior (1.º, 2.º e 3.º anos)**: Alexandre Rey Colaço, com 8 alunos; Francisco Bahia, com 8 alunos; e João Eduardo da Matta Junior, com 8 alunos.

11.6 Ano lectivo de 1915-1916

11.6.1 Conservatório de Lisboa

Estando à data em vigor, no que diz respeito à secção musical do Conservatório de Lisboa, a reforma operada pelos Decretos de 24 de Outubro e de 22 de Novembro de 1901, vamos encontrar nestes estabelecido, no que diz respeito à realização de exames, o seguinte:

Art. 73.^o Não ha exames nos seguintes annos das seguintes disciplinas:

- 1.^o anno de rudimentos e solfejo;
- 1.^o anno de solfejo preparatorio de canto;
- 1.^o anno de canto individual e colectivo;
- 1.^o e 2.^o annos de canto theatral;
- 1.^o anno do curso completo de qualquer instrumento;
- 1.^o anno de harmonia;
- 1.^o e 2.^o annos de contraponto, fuga e composição;
- 1.^o e 2.^o annos do curso superior de piano;
- 1.^o anno dos cursos superiores de rabeca e violoncello.

§ único. Os alumnos, que obtiverem durante o anno lectivo media, pelo menos, de sufficiente, transitam para o anno seguinte.

Art. 74.^o É obrigatório o exame nos seguintes annos das seguintes disciplinas:

- 2.^o anno de rudimentos e solfejo;
- 2.^o anno de solfejo preparatório de canto;
- 2.^o anno de canto individual e colectivo;
- 3.^o anno de canto theatral;
- 3.^o e 5.^o annos do curso geral de piano e dos cursos de harpa, violeta, contrabaixo, cornetim, clarim e congeneres e órgão;
- 3.^o e 6.^o annos dos cursos geraes de rabeca e violoncello, e dos cursos de flauta, instrumentos de palheta e trompa;
- 3.^o anno do curso superior de piano;
- 2.^o anno dos cursos superiores de rabeca e violoncello;
- 2.^o e 4.^o annos de trombone e congeneres;
- 2.^o e 3.^o annos de harmonia;
- 3.^o e 4.^o annos de contraponto, fuga e composição.

§ único. Os alumnos com media, pelo menos, de sufficiente, são admittidos a estes exames.

Art. 75.^o Nos annos de todas as disciplinas não mencionados nos dois artigos anteriores, os alumnos são dispensados de exame, quando tenham media de bom, e são obrigados a faze-lo para transitarem para o anno seguinte, se tiverem media de sufficiente. Perdem o anno os alumnos com media inferior a sufficiente.

(Decreto de 22 de Novembro de 1901)

De facto, é com a reforma de 1901 que, pela primeira vez, assistimos ao estabelecimento, no Conservatório de Lisboa, de uma passagem de ano com base numa mera classificação de frequência, pois, até aqui, todos os alunos ordinários⁶³ estavam sujeitos à realização de exames obrigatórios em todos os anos de todas as disciplinas, exames estes sem os quais não lhes era permitida a transição para o ano seguinte de uma qualquer disciplina.

Da análise dos diversos registos de matrícula e de frequência consultados para o ano lectivo de 1915-1916, no que diz respeito ao Conservatório de Lisboa⁶⁴ (NIDH, cx. 668, mç. 1495; NIDH, lv. A471-7; NIDH, lv. A624-5; NIDH, lv. A787-8; NIDH, lv. A964; NIDH, lv. A1001), constatamos que de facto não existem exames realizados em todos os anos das diversas disciplinas⁶⁵ leccionadas, sendo que, para além dos exames obrigatórios estabelecidos pelo artigo 74.º do Decreto de 22 de Novembro de 1901, vamos encontrar, no que diz respeito aos alunos com frequência, a realização de um exame no 2.º ano do curso geral de rabeca, assim como vamos encontrar, no que diz respeito aos alunos sem frequência, diversos exames efectuados no 2.º e 4.º anos do curso geral de piano, no 5.º ano do curso geral de violoncelo, e no 2.º, 4.º e 5.º anos do curso geral de rabeca⁶⁶ (NIDH, lv. A964). Por outro lado, sendo que os alunos sem frequência apresentam-se a exame com uma indicação de classificação de frequência atribuída pelo respectivo professor particular, é relevante constatar que esta em pouco ou nada se correlaciona com as classificações atribuídas em exame pelo respectivo júri, o qual é constituído por “[...] professores do Con-

⁶³O Regimento de 27 de Março de 1839 estabelece três categorias de alunos: “Os ordinários [que] são filhos da Eschola, sujeitos ao rigor da frequencia, exames, e exercicios, e tem direito aos premios, e recompensas. [...] Os voluntarios [que] tem a liberdade de se sujeitar, ou não ás provas exigidas; e, cumprindo com ellas, podem passar a ordinarios, e ter direito a premios, e recompensas. [...] [E] os obrigados [que] são os que, pertencendo como ordinarios a uma Eschóla, frequentam algumas das Aulas d’outra por obrigação do Estatuto.” (AAVV, 1839, p. 2). Esta divisão por categorias distintas de alunos é mantida até tão tarde quanto o período de vigência do Decreto de 6 de Dezembro de 1888, segundo o qual “haverá duas classes de alumnos, ordinários e voluntarios [...] [sendo que] aos alunos voluntarios é permitida a frequencia de [uma] qualquer disciplina dos cursos geraes, independentemente da ordem dos annos.” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 19.º).

⁶⁴Considerando os nove anos lectivos por mim seleccionados como base para o presente estudo, no corrente ano lectivo de 1915-1916, sempre que me refiro ao Conservatório de Lisboa, estou na realidade a referir-me à secção musical deste Conservatório (Decreto 22 de Novembro de 1901). De facto, uma vez que a Escola da Arte de Representar sucede à secção dramática do Conservatório de Lisboa (Decreto de 22 de Maio de 1911), leva a que desde o ano lectivo de 1911-1912 deixe de existir a secção dramática deste Conservatório, passando o Conservatório de Lisboa a ser constituído única e exclusivamente por uma secção musical.

⁶⁵A partir deste momento, ao nível da legislação e da documentação consultada, vamos encontrar as designações de «aula», de «curso», ou de «disciplina», como sendo fundamentalmente sinónimas umas das outras, pelo que a utilização que eu faço destas deverá ser assim entendida.

⁶⁶Os exames relativos aos alunos com frequência decorrem, neste ano lectivo de 1915-1916, entre 1 e 28 de Julho de 1916, sendo que os exames relativos aos alunos sem frequência decorrem entre 17 de Julho e 15 de Agosto de 1916.

servatório, com um ou mais membros do conselho de arte musical⁶⁷, que não pertençam ao Conservatório, e com professores particulares do mesmo ensino habilitados com o diploma do magisterio, quando assim o entenda o conselho musical” (Decreto de 24 de Outubro de 1901, art. 51.º). De facto, considerando o cálculo das correlações entre as classificações obtidas em frequência e em exame pelos alunos sem frequência que, no ano lectivo de 1915-1916, efectuaram provas de exame (Gomes, 2002, p. 358), verificamos que estas correlações tendem para zero, entre valores que rondam $r = 0,1$, i.e., $r^2 = 1\%$. A única excepção encontrada diz respeito ao universo de sete alunos do 3.º ano do curso geral de rabeça, para os quais $r = 0,361$, i.e., $r^2 = 13,1\%$. No entanto, se considerarmos o número de alunos (n) abrangido em cada uma das disciplinas aí referidas, verificamos que aquelas que têm o maior número de alunos sujeitos a exame – i.e., o 2.º ano de rudimentos, o 3.º ano do curso geral de piano, e o 5.º ano do curso geral de piano, respectivamente com $n = 187$, $n = 154$, e $n = 76$ –, verificamos que pouca, ou mesmo nenhuma, relação existe entre estas duas variáveis. Na realidade, chegam mesmo a haver casos, como o da aluna Emma Elvira d’Abreu Gonçalves, de 16 anos de idade, que obtendo a classificação de frequência de «Muito Bom» no 3.º ano do curso geral de piano, obtém a menção de «Adiada» – ou seja, é reprovada – no respectivo exame realizado no dia 25 de Julho de 1916. E ela não é caso único, pois vamos encontrar mais duas alunas exactamente nas mesmas circunstâncias⁶⁸.

É muito frequente, neste ano lectivo de 1915-1916, encontrarmos alunos que se matriculam em anos sucessivos de um mesmo curso ou disciplina. Relativamente aos alunos que se inscrevem com frequência nas aulas do Conservatório de Lisboa, é-lhes aplicável o disposto no artigo 57.º do regulamento interno deste Conservatório, o qual dispõe o seguinte:

Só é permitida a frequência cumulativa de dois annos da mesma disciplina a alumnos de extraordinarias aptidões artisticas, e que nos meses de dezembro e janeiro tenham muito bom na maioria das suas notas, e nas seguintes condições:

Sob proposta do seu professor com parecer favoravel do director da secção competente, e obtendo depois o alumno approvação em prova prestada perante um jury composto pelo director da mesma secção⁶⁹, que servirá de presidente, pelo

⁶⁷O conselho de arte musical, juntamente com o conselho de arte dramática, são instituídos pelo Decreto de 24 de Outubro de 1901, e têm como objectivo dar “[...] o seu parecer sobre assumptos concernentes aos ensinos do Conservatorio, bem como sobre todos os outros assumptos, relativos ás mesmas artes, acêrca dos quaes o Governo julgue conveniente ouví-los para qualquer deliberação que haja a tomar.” (Decreto de 24 de Outubro de 1901, art. 3.º).

⁶⁸Refiro-me concretamente às alunas, sem frequência, Maria Alice Taveira Martins, de 19 anos de idade, e Maria Manuela Pereira Camolino de Sousa, de 11 anos de idade, respectivamente do 3.º e do 2.º anos do curso geral de piano, que obtendo a classificação de frequência de «Muito Bom», são reprovadas no exame realizado. Refira-se ainda que estas duas alunas não são discípulas do mesmo professor.

⁶⁹Da secção musical, ou da secção dramática (Decreto de 22 de Novembro de 1901), a qual, desde o ano lectivo de 1911-1912, passou a constituir a Escola da Arte de Representar.

respectivo professor e por outro professor nomeado pelo inspector. Estas provas realizar-se-hão unicamente na primeira quinzena de fevereiro, e não dão direito a diploma nem estão sujeitas a pagamento de propinas.

(Decreto de 22 de Novembro de 1901, art. 57.^o)

De facto, durante este ano lectivo vamos encontrar um total de 35 matrículas respeitantes a 28 alunos de ambos os sexos que, durante o mês de Fevereiro de 1916, realizam provas de acumulação, matriculando-se, na sequência destas, no ano seguinte àquele em que se tinham inscrito no início deste mesmo ano lectivo. Uma prática semelhante vai ser também comum aos alunos que se inscrevem no Conservatório de Lisboa na qualidade de alunos sem frequência, uma vez que lhes “é permittida [...] a apresentação [...] de certificados de dois annos, o maximo, da mesma disciplina”, sendo-lhes “[...] considerada válida para todos os effeitos a media que os seus professores, inscriptos no Conservatorio, enviarem até 10 de junho á secretaria do mesmo” (Decreto de 22 de Novembro de 1901, art. 77.^o). É de referir que, ao nível dos alunos sem frequência, esta prática surge com especial incidência na aula de rudimentos e no curso geral de piano, sendo bastante comum encontrarmos um aluno a inscrever-se simultaneamente no 1.^o e 2.^o anos de rudimentos e no 1.^o ano do curso geral de piano.

Ao contrário do que até aqui tinha sucedido, verificamos que, durante o ano lectivo de 1915-1916, os alunos sem frequência efectuam as suas matrículas durante os meses de Novembro e de Dezembro de 1915 – logo após a conclusão do período reservado à realização de matrículas dos alunos com frequência, o qual decorre, nos termos do artigo 36.^o do Decreto de 22 de Novembro de 1901, entre os dias 15 e 30 de Setembro, sendo depois disso ainda “[...] permittida matricula [...] [em] caso de força maior legalmente comprovado, mas só até ao dia 15 de outubro e com auctorização superior” (Decreto de 22 de Novembro de 1901, art. 36.^o, § 1.^o) –, tendo ainda que realizar, durante o mês de Junho seguinte, uma inscrição para exame, apresentando para tal um certificado de aproveitamento em frequência passado pelo respectivo professor particular. Os alunos que se matriculam no Conservatório de Lisboa na qualidade de alunos sem frequência, efectuam os seus estudos com professores particulares inscritos neste Conservatório⁷⁰, ou então são alunos de outras escolas⁷¹. Entre estes, é de salientar o

⁷⁰Nos termos previstos pelos artigos 151.^o e seguintes do Decreto de 22 de Novembro de 1901, todos os professores particulares que pretendam apresentar alunos a exame no Conservatório de Lisboa deverão estar aí inscritos. Os professores particulares que, neste ano lectivo de 1915-1916, apresentam o maior número de alunos a exame neste Conservatório, são, respectivamente, Maria Joana Real Salomé, com um total de 26 alunos, Tomás Vaz de Borba, com um total de 25 alunos, e Maria Rita da Costa, com um total de 24 alunos. Refira-se que, neste mesmo ano lectivo, Tomás Vaz de Borba é ainda professor do Conservatório de Lisboa, onde lecciona noventa e três alunos do 1.^o e 2.^o anos de história da música e cinquenta e oito alunos do 1.^o, 2.^o e 3.^o anos de harmonia (NIDH, cx. 668, mc. 1495).

⁷¹Neste ano lectivo de 1915-1916, surgem alunos sem frequência matriculados no Conservatório de Lisboa que efectuam os seus estudos musicais num dos seguintes estabelecimentos

facto de existirem alunos invisuais⁷². Por outro lado, determinando o § único do artigo 33.º do Decreto de 24 de Outubro de 1901 que “os candidatos [a matrícula na aula de rudimentos] com mais de quinze annos de idade são submettidos a um exame de admissão no qual teem de provar conhecimentos elementares de musica”, não localizei qualquer tipo de referência que expressamente comprove a realização deste tipo de exames. De facto, só relativamente aos exames de admissão⁷³ previstos pelo artigo 29.º do Decreto de 24 de Outubro de 1901⁷⁴, e relativamente aos exames para prémio previstos pelos artigos 105.º e seguintes do Decreto de 22 de Novembro de 1901, é que me é possível comprovar a sua efectiva realização (NIDH, lv. A389), nada sabendo quanto à efectiva realização dos exames de admissão ao 1.º ano de rudimentos destinados aos alunos com mais de 15 anos de idade⁷⁵.

O arqueólogo, musicógrafo e regente português Mário Luiz de Sampaio Ribeiro efectua a sua primeira matrícula no Conservatório de Lisboa – no 1.º e 2.º anos de rudimentos, como aluno sem frequência, com a idade de 15 anos –, no ano lectivo de 1914-1915, realizando o exame do 2.º ano de rudimentos no dia 29 de Julho de 1915, onde obtém a classificação final de 14 Valores. Este matricula-se, no ano lectivo seguinte, no 1.º ano dos cursos gerais de piano e

de ensino: Academia de Estudos Livres, Asilo Escola António Feliciano de Castro, Colégio Adriano d'Oliveira, Colégio Alexandre Herculano, Colégio Aliança, Colégio Amaral, Colégio da Bafureira, Colégio Camilo Castelo Branco, Colégio Camões, Colégio Campomaiorense, Colégio Castro Rodrigues, Colégio Educação Moderna, Colégio Europeu, Colégio Feminino de Elvas, Colégio Francês, Colégio Inglês, Colégio Lusitano, Colégio Luso-Francês, Colégio Maria do Céu, Colégio de Meninas, Colégio Moderno (em Coimbra), Colégio Moderno (em Benfica), Colégio Nacional (em Belém), Colégio Nacional (em Santarém), Colégio Parisiense, Colégio Peninsular, Colégio Português, Colégio Santa Cruz, English School, Escola Alexandre Herculano, Escola Anglo Franco Portuguesa, Escola Maria Pinto, Escola Portugal, Escola Profissional, Instituto do «Amigo da Criança», Instituto de Cegos Branco Rodrigues, Instituto Franco Inglês, Instituto Luísa Paiva de Andrade, Pensionato Escolar Silva Barreto, e Recolhimento de São Pedro de Alcântara (NIDH, lv. A1001). Refira-se que, de acordo com o que pode ser observado através da consulta dos respectivos registos de matrícula (NIDH, lv. A471-7), algumas destas instituições de ensino funcionam em regime de internato.

⁷²Neste ano lectivo de 1915-1916, vamos encontrar dois alunos invisuais que se matriculam no curso geral de canto como alunos com frequência, para além dos dez alunos que se inscrevem como alunos sem frequência deste Conservatório e que efectuem os seus estudos musicais no Asilo Escola António Feliciano Castilho e no Instituto de Cegos Branco Rodrigues, frequentando as aulas de rudimentos e dos cursos gerais de piano e de rabeca.

⁷³Relativamente ao curso superior de piano, o Decreto n.º 1227, de 30 de Dezembro de 1914, determina que “os concursos de admissão [...] [a este] curso [...] consistirão na execução de um trecho escolhido no próprio dia da prova, concedendo-se aos candidatos, para o estudo da peça designada, apenas o tempo que o júri considere suficiente para a sua decifração e interpretação. [...] O aluno ficará incomunicável durante o tempo que lhe fôr marcado para o estudo do trecho.”

⁷⁴O artigo 29.º do Decreto de 24 de Outubro de 1901 estipula que “são unicamente admittidos á frequencia dos cursos superiores de piano, rabeca e violoncello, do curso de canto theatral, e do curso de contra-ponto, fuga e composição, mediante concurso previo [...], os alumnos do Conservatorio e os alumnos estranhos [i.e., sem frequência] que tenham respectivamente carta do curso geral d'aquelles instrumentos, do curso de canto individual e colectivo, e do curso de harmonia.”

⁷⁵Neste ano lectivo de 1915-1916, vamos encontrar um total de 28 alunos matriculados no 1.º ano de rudimentos que têm 16, ou mais, anos de idade, os quais correspondem a 15,6% do total de inscrições aí efectuadas por alunos com frequência (Gomes, 2002, pp. 349-53).

de violoncelo, na qualidade de aluno com frequência, sendo leccionado pelos professores António Duarte da Costa Reis, em piano, e David de Sousa, em violoncelo. Refira-se ainda que, neste ano lectivo de 1915-1916, o horário praticado pela generalidade dos professores do Conservatório de Lisboa é constituído por duas turmas, cada uma com duas aulas semanais – provavelmente, de duas horas cada, num total de quatro horas semanais por turma –, contrariando, a este propósito, o que está expressamente definido pelo artigo 14.^o do regulamento interno⁷⁶ aprovado pelo Decreto de 22 de Novembro de 1901 (NIDH, lv. A239). Na realidade, o horário praticado no ano lectivo de 1915-1916 está de acordo com o que foi aprovado pelo Conselho Escolar para o ano lectivo de 1894-1895 relativamente aos horários dos professores da aula de piano (Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008). De facto, constatamos que, depois de ter sido abandonada, tal prática é generalizada, a partir do ano lectivo de 1911-1912, a todas as aulas da secção musical deste Conservatório, passando todos os professores a ter a seu cargo duas turmas com duas lições semanais de duas horas cada. No entanto, ao contrário do que tinha sido então estipulado para o ano lectivo de 1894-1895 – em que “cada secção [i.e., turma] não poderá ter mais de 8 alumnos effectivos, no curso geral, e 7 no curso complementar” (Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008) –, o número médio de alunos agora encontrado por professor na aula piano é de trinta e cinco⁷⁷ (NIDH, cx. 668, mç. 1495), sendo que todos os nove professores de piano em funções neste ano lectivo leccionam quer os cursos gerais, quer os cursos superiores, desta mesma disciplina. Só o 1.^o ano do curso geral de piano é que não é leccionado por nenhum destes professores, sendo leccionado, à semelhança do que já acontece em anos lectivos anteriores, por dezoito monitores a seu cargo⁷⁸ (NIDH, lv. A196).

11.6.2 Escola da Arte de Representar

Tendo a Escola da Arte de Representar sido fundada por Decreto de 22 de Maio de 1911 com o objectivo expresso de proceder “[...] ao ensino da Arte

⁷⁶Com excepção das classes de música de câmara, de orquestra, de canto coral, de história da música e literatura musical, e de língua italiana – em que o horário previsto pelo artigo 14.^o do regulamento interno do Conservatório de Lisboa é de duas lições semanais de duas horas e meia –, todas as restantes disciplinas aí mencionadas têm como horário base três lições semanais de duas horas e meia cada (Decreto de 22 de Novembro de 1901, art. 14.^o).

⁷⁷Francisco Jorge de Sousa Bahia é, neste ano lectivo, o professor com o menor número de alunos – somente doze –, sendo que o professor António Duarte da Costa Reis é aquele que tem o maior número de alunos – um total de cinquenta e seis (NIDH, cx. 668, mç. 1495). Se pensarmos ainda que cada professor lecciona duas turmas, obtemos um total de cerca de dezoito alunos por turma, o que corresponde a mais de quatro alunos por hora. Um número idêntico a este é ainda encontrado noutras disciplinas, como é o caso de rudimentos, onde o número médio de alunos por turma é de vinte e um alunos (NIDH, cx. 668, mç. 1495).

⁷⁸O horário destes monitores é constituído por duas lições semanais à semelhança do que é disposto para o ano lectivo de 1894-1895 (NIDH, lv. A196; Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008).

de Representar e, especialmente, á educação profissional dos artistas dramáticos”⁷⁹ (Decreto de 22 de Maio de 1911, art. 2.^o), o funcionamento dos diversos cursos que irão acabar por ser aí ministrados, não têm todos início ao mesmo tempo, nem se encontram todos eles previstos na sua lei orgânica. De facto, de acordo com a documentação existente no arquivo do Conservatório de Lisboa (NIDH, lv. A1072-6), os diversos cursos ministrados por esta escola iniciam o seu funcionamento nos seguintes anos lectivos:

- a) *Curso da arte de representar*: tem o seu início no ano lectivo de 1911-1912 com quinze alunos matriculados no 1.^o ano, sete alunos matriculados no 2.^o ano, e um aluno matriculado no 3.^o ano⁸⁰;
- b) *Curso especial de dança*: tem o seu início no ano lectivo de 1913-1914 com seis alunos matriculados no 1.^o ano⁸¹;
- c) *Curso de cenografia e decoração teatral*: tem o seu início no ano lectivo de 1914-1915 com dezasseis alunos matriculados no 1.^o ano⁸²;
- d) *Curso nocturno (arte de dizer e arte de representar)*: tem o seu início no ano lectivo de 1915-1916 com sessenta e um alunos matriculados⁸³.

Refira-se que o artigo 32.^o do Decreto de 22 de Maio de 1911, vai determinar que o limite mínimo e máximo de idade para os alunos matriculados e ouvintes é, respectivamente, de 14 e de 25 anos para o sexo masculino, e de 13 e de 23 anos para o sexo feminino. Podendo o cumprimento destes limites de idade ser

⁷⁹Diz assim o relatório deste Decreto de 22 de Maio de 1911: “Quando, em 1901, foi reorganizado o Conservatório de Lisboa, iniciou-se, em bases mais desenvolvidas do que até aí, o ensino da chamada – arte dramática. No entanto, não obstante os esforços dos respectivos professores, o ensino não correspondeu, por deficiente, á expectativa e aos intuitos louváveis do legislador.” Este relatório continua, dizendo que “é de justiça, porém, notar que a esterilidade do ensino ministrado na Secção Dramática do Conservatório não foi devido á incompetência dos professores, mas, e tão somente, á organização incompleta e em grande parte defeituosa da referida secção”, pelo que a solução preconizada passa pela instituição, no edifício do Conservatório de Lisboa, de uma Escola da Arte de Representar, a qual ministrará o *curso da arte de representar* – para além de outros cursos mais tarde criados e com este relacionados –, constituído nos seus três anos de duração pelas seguintes oito cadeiras: língua e literatura portuguesa, arte de dizer, filosofia geral das artes, arte de interpretar, estética e plástica teatral, história das literaturas dramáticas, arte de representar, e organização e administração teatral.

⁸⁰Sucedendo a Escola da Arte de Representar ao Conservatório de Lisboa no que diz respeito ao ensino da arte dramática, os oito alunos que se matriculam, neste ano lectivo de 1911-1912, no 2.^o e 3.^o anos do curso da arte de representar, são alunos que frequentaram até aqui a secção dramática do Conservatório de Lisboa.

⁸¹Todos estes seis alunos são do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 13 e os 22 anos, e apresentam uma idade média de 17,5 anos. Este curso é constituído por uma única cadeira e a frequência prevista é de duas lições semanais (NIDH, lv. A1041).

⁸²Todos estes dezasseis alunos são do sexo masculino. Este curso é constituído por uma única cadeira e a frequência prevista é de três lições semanais (NIDH, lv. A1041).

⁸³Aparentemente, este curso nocturno da arte de dizer e da arte de representar é constituído por um só ano e não está sujeito a qualquer tipo de avaliação dos alunos aí matriculados. Este é constituído por uma única cadeira e a frequência prevista é de duas lições semanais (NIDH, lv. A1041).

dispensado durante os dois primeiros anos de vigência deste decreto (Decreto de 22 de Maio de 1911, art. 32.^o, § único), será possível considerar que a criação do curso nocturno da arte de dizer e da arte de representar – o qual, à data do seu aparecimento, representa cerca de metade dos alunos inscritos nesta escola –, surge com o objectivo expresso de dar resposta a um tipo de procura que não se insere nos critérios inicialmente definidos para a frequência do curso da arte de representar.

Relativamente ao que se encontra estabelecido quanto à matrícula no 1.^o ano do curso da arte de representar, é de referir que esta “[...] só se torna definitiva depois [...] [da] aprovação num concurso de admissão”, no qual o respectivo candidato deverá proceder à “leitura em voz alta de um trecho de prosa e de outro em verso, à escolha do respectivo jury”, e à “recitação de vinte versos, pelo menos, á escolha do candidato.”⁸⁴ (Decreto de 22 de Maio de 1911, art. 30.^o). Durante o curto período de tempo em que encontramos a realização deste tipo de provas de admissão⁸⁵, verificamos que, quase sempre, a totalidade dos candidatos a estas presentes são admitidos, sendo que a única excepção encontrada diz respeito ao ano lectivo de 1912-1913, no qual são excluídos cinco dos candidatos presentes às provas de admissão realizadas no dia 15 de Outubro de 1912, mas dos quais um deles acaba por ser admitido nas provas do concurso de admissão realizadas quatro dias mais tarde, i.e., a 19 de Outubro de 1912 (NIDH, lv. A1030). Após a suspensão efectiva destas provas de admissão, dado “[...] que o decreto n.^o 5787-B, de 10 de Maio de 1919, extinguindo os exames de instrução primária, alterou, quanto à admissão à matrícula, [...] [o estabelecido pelo] decreto de 22 de Maio de 1911” (Decreto n.^o 7763, de 31 de Outubro de 1921, preâmbulo), vai ser determinado “[...] que se realizem exames de admissão à Escola da Arte de Representar [...] de harmonia com os programas da 4.^a classe do ensino primário.” (Decreto no 7763, de 31 de Outubro de 1921). Na realidade, não me parece ser possível considerar que estas provas de admissão possam ser consideradas como realizando uma efectiva selecção entre alunos com e sem talento artístico. De facto, torna-se necessário considerar que a quase totalidade dos alunos sujeitos a estas provas acaba por ser admitida à matrícula no 1.^o ano do curso da arte de representar, ao mesmo

⁸⁴De facto, segundo a acta relativa ao concurso de admissão à primeira matrícula na Escola da Arte de Representar, realizado no dia 2 de Novembro de 1915, somos informados de que “o jury, depois de ouvir lêr alguns trechos, resolveu admitir as duas concorrentes [que prestaram provas].” (NIDH, lv. A1030). Refira-se que, relativamente aos concursos de admissão à primeira matrícula na Escola da Arte de Representar para o ano lectivo de 1915-1916, existe ainda uma outra acta, datada de 16 de Outubro de 1915, referente à admissão de dezanove alunos nos termos previstos pelo artigo 30.^o do Decreto de 22 de Maio de 1911.

⁸⁵O último ano no qual assistimos à realização destas provas de admissão é o ano lectivo de 1918-1919, sendo que ainda surge, anotado à margem, a indicação de uma “acta da sessão do Conselho Escolar de 15 de Outubro de 1919”, sem que esta, contudo, se encontre exarada no respectivo livro (NIDH, lv. A1030).

tempo que, a sua substituição, em 1921, por um exame de equivalência à 4.^a classe do ensino primário, apontam para uma mera necessidade de se verificarem pré-requisitos ao nível da leitura e da escrita dos candidatos⁸⁶, isto apesar de o ensino ministrado por esta escola dever ser fundamentalmente de carácter prático (Decreto de 22 de Maio de 1922, art. 5.º, § único).

11.7 Ano lectivo de 1930-1931

11.7.1 Secção de Música

Entre o ano lectivo de 1915-1916, e este ano lectivo de 1930-1931, decorrem duas reformas que afectam o ensino ministrado no Conservatório de Lisboa. A primeira destas reformas é a instituída pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, respectivamente de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, e segue as “[...] conclusões formuladas pela comissão de remodelação de ensino artístico, nomeada pela portaria de 21 de Janeiro de 1918⁸⁷, presidida pelo ilustre crítico de arte e erudito musicólogo, António Arroio, e da qual faziam parte José Viana da Mota, Alexandre Rey Colaço, Miguel Angelo Lambertini e Luís de Freitas Branco.” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, preâmbulo). Já, em 1917, Viana da Mota tinha escrito aquilo que considerava ser um dos problemas mais graves do ensino ministrado na secção musical do Conservatório de Lisboa, afirmando que este consiste na

[...] desproporção entre o numero dos discipulos e o dos professores. Ha professores com classes de 30 a 40 discipulos para as quaes dispõem de 4 horas por

⁸⁶Na realidade, o Decreto de 22 de Maio de 1911 estabelece a necessidade simultânea de aprovação num concurso de admissão (artigo 30.º) e de apresentação de certidão de exame de uma escola primária superior (artigo 28.º). No entanto, procedendo o Decreto n.º 5787-B, de 10 de Maio de 1919, à inserção da reorganização do ensino primário, verificamos que de facto deixa de ser realizado o concurso de admissão previsto pelo artigo 30.º do Decreto de 22 de Maio de 1911 (NIDH, IV. A1030), sem “[...] que, em 1919, (...) [tivesse] sido criada uma única escola de ensino primário complementar, nem uma única escola de ensino primário superior” (Nóvoa, 1988, p. 37). Daqui se pode concluir que, a exigência estabelecida pela alínea *b*) do artigo 28.º do Decreto de 22 de Maio de 1911, relativamente à obrigatoriedade de apresentação de certidão do exame da escola primária superior como requisito indispensável à realização de matrícula na Escola da Arte de Representar, nunca terá sido cumprida, procedendo-se antes ao estabelecido no artigo 85.º deste mesmo decreto, segundo o qual, “durante o período de três anos, isto é, enquanto não houver alunos habilitados com o exame do ensino primário superior, podem ser admitidos à frequência [...] [os alunos] que apresentem certidão do ensino primário complementar ou do 2.º grau da legislação anterior.” Refira-se que, quando no ano lectivo de 1919-1920 abre a primeira escola de ensino primário superior – escolas estas que surgem em parte por “[...] motivos conjunturais, relacionados com a pressão exercida por diversos sectores no sentido da sobrevivência institucional da rede de escolas de formação de professores herdada da Monarquia” (Nóvoa, 1988, p. 38) –, assistimos à substituição das exigências estabelecidas pelos artigos 28.º e 30.º do Decreto de 22 de Maio de 1911, pela realização de um exame de equivalência à 4.^a classe do ensino primário (Decreto n.º 7763, de 31 de Outubro de 1921), instituindo-se assim, com carácter definitivo, uma medida que tinha sido adoptada com carácter transitório a quando da fundação desta escola.

⁸⁷Esta portaria é publicada no *Diário do Governo* n.º 25, II.ª Série, de 30 de Janeiro de 1918.

semana. Assim, muitos discípulos só chegam a dar lições curtíssimas e raríssimas, 5 ou 10 minutos por mez⁸⁸. Parece incrível que ainda haja discípulos que queiram continuar os seus estudos nestas condições.

(Mota, 1917, p. 116)

Como forma de resolução deste problema, Viana da Mota (1917) propõe que o Conservatório passe a ser uma escola de ensino superior, devendo-se para tal suprimir as aulas elementares e instituir rigorosos exames de admissão⁸⁹.

Assumindo o número excessivo de alunos por classe como um dos principais problemas a resolver relativamente ao ensino musical ministrado no Conservatório de Lisboa, o Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, irá expressamente estipular que “os professores das disciplinas de ensino individual⁹⁰ não poderão ministrá-lo em cada duas horas a mais de oito alunos por turma” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 8.º), algo que continuará a ser observado mesmo depois da revogação tácita deste decreto através da publicação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, e o qual é omissivo nesta matéria. Na realidade, toda a concepção didáctico-pedagógica prosseguida pela reforma de 1919, parece estar dominada pela ideia do ensino individual⁹¹, a qual abrange,

⁸⁸Este número está provavelmente exagerado ou então não corresponde às classes com 30 a 40 discípulos. É que, se pensarmos que a quatro horas semanais, corresponde uma média de dezasseis horas mensais, e que, a uma lição individual de dez minutos, corresponde um rácio de seis alunos por hora, teremos que isso implica um total de noventa e seis alunos (96 alunos = 16 horas x 6 alunos por hora). Ora, no ano lectivo de 1915-1916, o único professor que tem um número de alunos dessa magnitude é o professor Tomás Vaz de Borba, que lecciona um total de cento e cinquenta e um alunos – noventa e três alunos de história da música e cinquenta e oito alunos de harmonia –, sendo este seguido à distância pelo professor Joaquim Tomás del Negro, com cinquenta e sete alunos – cinquenta e seis alunos de rudimentos e um aluno de trompa. Refira-se ainda que, neste mesmo ano lectivo de 1915-1916, ao nível das aulas de instrumento, o professor António Duarte da Costa Reis é aquele que tem o maior número de alunos atribuídos, contando-se um total de cinquenta e seis alunos – cinquenta alunos do curso geral de piano e seis alunos do curso superior de piano (NIDH, cx. 668, mc. 1495) –, mas os quais não são todos efectivamente leccionados por si, pois, entre estes, incluem-se dezasseis alunos do 1.º ano do curso geral de piano a cargo de três monitores (NIDH, lv. A196).

⁸⁹Ao longo deste texto, Viana da Mota defende o Instituto Superior Técnico como sendo um modelo a seguir, dizendo que este “[...] é [...] hoje em Portugal a escola modelar, que deve servir de exemplo a seguir para todas as outras.” (Mota, 1917, p. 115).

⁹⁰Não é totalmente claro quais as disciplinas que, para além da de instrumento, vão ser consideradas como sendo de ensino individual. De facto, o princípio de limitação de alunos estabelecido pelo § 8.º do artigo 7.º do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, só não vai ser claramente visível nas disciplinas de português, acústica e história da música, e italiano (NIDH, cx. 782, mc. 3057). Contudo, da análise do regulamento aprovado pelo Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, podemos concluir que, para além da disciplina de instrumento, são consideradas como estando abrangidas por esta limitação do número de alunos por turma as aulas de solfejo – pois “o limite de frequência para o [seu] ensino [...] será de 16 alunos por turma de duas horas” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 35.º, § 1.º) –, e de composição – pois a sua frequência fica “[...] limitada do seguinte modo: Grau elementar: em cada turma de duas horas, limite máximo, 12 alunos; Grau complementar: em cada turma de duas horas, limite máximo, 8 alunos; Grau superior: em cada turma de duas horas, limite máximo, 4 alunos.” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art.º 35). Fica ainda estabelecido que “nas aulas teóricas as turmas serão de uma hora, com o limite máximo de trinta alunos por turma, tendo cada aluno duas lições por semana.” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art.º 35, § 2.º).

⁹¹Poderei quase mesmo falar em total exclusão do ensino simultâneo apesar da organização dos tempos lectivos ser baseada num conceito de turma.

não só as aulas de instrumento, mas também as restantes aulas que constituem o ensino musical ministrado por este Conservatório:

Art. 36.^o Nas aulas de ensino individual cada aluno terá direito a uma hora de lição em cada duas semanas⁹², distribuídas pela forma que o respectivo professor houver por mais conveniente.

§ 1.^o No curso de solfejo terá o aluno, em cada semana, 15 minutos de lição.

§ 2.^o No ensino de composição cada aluno deverá ter por semana um mínimo de 20 minutos de lição no grau elementar, meia hora no grau complementar e uma hora no grau superior.

(Decreto n.^o 6129, de 25 de Setembro de 1919)

Mesmo nas chamadas aulas teóricas – i.e., nas aulas de português, de italiano, etc., onde há o limite máximo de trinta alunos por turma de uma hora⁹³ –, existe a determinação expressa que cada aluno deverá ter duas lições semanais (Decreto n.^o 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 35.^o, § 2.^o), o que coloca, mais uma vez, a tónica numa concepção individual do ensino ministrado por este Conservatório.

Não me é possível saber ao certo qual o lapso de tempo que efectivamente medeia a publicação dos Decretos n.^{os} 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, e a sua efectiva implementação – nomeadamente no que diz respeito às disposições que limitam o número de alunos por turma e, em última instância, por professor –, até porque, os mapas de frequência preservados no arquivo deste Conservatório, apresentam um hiato temporal compreendido entre os anos lectivos de 1916-1917 e 1924-1925 (NIDH, cx. 668, mç. 1496-7). De facto, tais disposições acarretaram, sem dúvida, num aumento bastante significativo do número de horas leccionado – facto este que terá sido ainda gravado pelo acréscimo do número de alunos com frequência matriculados neste Conservatório⁹⁴ –, o que provavelmente só em parte poderá ter sido colmatado com a disposição de que, “quando o trabalho lectivo de cada professor ultrapasse o limite de oito horas por semana, dará direito, por cada hora até dezasseis de

⁹²Hora que terá de ser dividida entre dois alunos de forma a observar o disposto no § 8.^o do artigo 7.^o do Decreto n.^o 5546, de 9 de Maio de 1919, o qual determina que “os professores das disciplinas de ensino individual não poderão ministrá-lo em cada duas horas a mais de oito alunos por turma.”

⁹³No ano lectivo de 1930-1931, estas turmas têm já todas duas horas semanais (NIDH, cx. 782, mç. 3057; Decreto n.^o 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 25.^o). De facto, estando estabelecido que todos os professores da secção de música são obrigados a doze horas semanais, podendo, quando necessário, dar ainda mais seis horas em regime de acumulação, vamos verificar que a generalidade dos professores – incluindo os professores das disciplinas teóricas – vão leccionar, neste ano lectivo de 1930-1931, um total de seis a nove turmas, o que perfaz de doze a dezoito horas se considerarmos que a cada turma corresponde um horário semanal de duas horas.

⁹⁴Entre os anos lectivos de 1915-1916 e 1930-1931, a população discente que frequenta a secção musical do Conservatório de Lisboa quase que duplica, passando de um total de 744 alunos, para um total de 1162 alunos. Refira-se que este aumento se dá essencialmente à custa dos alunos do sexo feminino, os quais passam de 617, em 1915-1916, para 1004, em 1930-1931.

excesso [...], à gratificação consignada [...] [no] presente decreto” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 7.º, § 5.º), uma vez que, a aplicação de tal disposição – à semelhança do que acontece com a admissão de novos professores –, obriga a um aumento efectivo da despesa realizada com o pessoal docente desta instituição⁹⁵. Se considerarmos a situação político-económica bastante complexa que então se vivia em Portugal, percebemos com relativa facilidade que tais medidas podem mesmo não ter sido logo postas em prática na sua totalidade⁹⁶. Disto mesmo poderá ser significativo o facto de que, uma clara divisão dos alunos por turma, só irá surgir nos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1926-1927 (NIDH, cx. 669, mç. 1499), sendo que, por exemplo, segundo os mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1925-1926 (NIDH, cx. 669, mç. 1498), a professora Amelia Ayque d’Almeida apresenta, sem qualquer tipo de divisão, um total de cinquenta alunos do 1.º, 2.º e 3.º anos do grau elementar de piano, aos quais ainda acrescem mais dez alunos cujos nomes estão nestes riscados⁹⁷.

O ano lectivo de 1930-1931 é um ano de transição entre o estipulado pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919, e o regime consignado pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930. Assim, neste ano lectivo vamos encontrar matrículas efectuadas em anos e em graus de disciplinas não contemplados pelo Decreto n.º 18881, como seja o 6.º ano de Clarinete, o 2.º ano dos cursos complementares de canto e de composição, ou ainda o 3.º ano de história da música, o qual por vezes aparece designado como 3.º ano de ciências musicais⁹⁸. Por outro lado, todas as matrículas referentes a alunos sem frequência são efectuadas entre os finais do mês de Abril e o início do mês de Junho de 1931⁹⁹, assumindo, assim, um carácter diverso daquilo que encontramos,

⁹⁵De uma análise efectuada à correspondência expedida, é-me possível afirmar que existe o pagamento de horas suplementares, a professores deste Conservatório, pelo menos desde o ano lectivo de 1921-1922 (Ofício de 7 de Fevereiro de 1922, *in* NIDH, lv. A133).

⁹⁶De facto, o preâmbulo do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, fala sobre “[...] a inexecutabilidade de certas disposições legais, [...] [que colocaram ao] Governo, durante os onze anos de vigência do regime de 1919, [...] [a] necessidade de dispensar permanentemente o seu cumprimento”.

⁹⁷Contudo, e de acordo com um quadro anexo a um ofício do Conservatório Nacional de Música datado de 6 de Novembro de 1925, ficamos a saber que, neste ano lectivo de 1925-1926, as disciplinas de português e de francês já se encontram divididas em turmas de duas horas semanais cada (NIDH, lv. A134).

⁹⁸Designação genérica adoptada pelo artigo 5.º do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, e a qual inclui o estudo das noções elementares de acústica (1 ano), o estudo da história da música (2 anos), e o estudo da estética musical (2 anos). Refira-se que o novo plano de estudos adoptado pelo artigo 10.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, exclui o estudo da estética musical – o qual passa a fazer parte integrante do curso superior de composição –, resumindo em dois anos o estudo das noções elementares de acústica e o estudo da história da música, às quais antes correspondia um total de três anos curriculares.

⁹⁹À semelhança do que já acontece no ano lectivo de 1915-1916, é bastante comum observar alunos sem frequência que se matriculam em anos sucessivos de uma mesma disciplina, efectuando num único ano o 1.º e 2.º anos de rudimentos, o 1.º, 2.º, e 3.º anos, ou o 4.º, 5.º e 6.º anos, de piano, etc.. Tal prática torna-se possível em virtude de só estarem previstos exames no “[...] 2.º ano de solfejo; último ano do curso geral de canto e último ano do curso

quer no ano lectivo de 1915-1916, quer no ano lectivo de 1945-1946. É ainda possível constatar que uma parte significativa da população discente da secção de música deste Conservatório pertence a um estrato social médio/elevado, uma vez que encontrarmos diversas referências ao facto de estes alunos serem, ou terem sido, alunos de liceus, ou então de terem pelo menos aí efectuado exames de admissão¹⁰⁰ (NIDH, lv. A133-4; NIDH, lv. A548-50; NIDH, lv. A681-4). Chega mesmo a haver o caso de uma aluna sem frequência, de 23 anos de idade, que neste ano lectivo se matricula no 1.º e 2.º anos de solfejo, apresentando como sua habilitação literária um certificado comprovativo de ter completado o 3.º ano da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (NIDH, lv. A548-50). Refira-se ainda que, para além da habilitação literária mínima estabelecida pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, para a efectivação de matrícula no 1.º ano de solfejo¹⁰¹, o artigo 36.º deste mesmo decreto vai determinar que “todos os alunos que pretendam matricular-se no 1.º ano das disciplinas de canto ou de qualquer instrumento, e nos cursos de teatro ou de dança, serão previamente examinados pelo médico escolar do Conservatório, que preencherá a respectiva ficha sanitária e julgará da aptidão física dos candidatos”, podendo estes ser sujeitos a um júri presidido pelo inspector se a sua aptidão ou condição física suscitar quaisquer dúvidas, o qual se pronunciará, em definitivo, pela sua admissão ou não admissão à matrícula (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 36.º, § 1.º).

11.7.2 Secção de Teatro

Tendo o Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, reunido os ensinamentos de música e de teatro numa única instituição, o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, determina que o ensino ministrado pela secção de teatro do Conservatório Nacional compreenderá as seguintes disciplinas:

1.ª disciplina – Língua e literatura portuguesa – 2 anos;

2.ª disciplina – Arte de dizer – 2 anos;

3.ª disciplina – Estética teatral – 1 ano;

superior de canto teatral e de canto de concerto; 3.º e 6.º anos do curso geral e 3.º ano do curso superior de piano, violino e violoncelo; 3.º ano do curso geral e 2.º e 4.º anos do curso superior de composição; 2.ºs anos de acústica e história da música, português e italiano; e último e ante-penúltimo anos dos cursos dos restantes instrumentos” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 44.º). Nos restantes anos destas mesmas disciplinas, a passagem processa-se exclusivamente através da média de frequência.

¹⁰⁰Refira-se que o artigo 12.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, estabelece como habilitação literária mínima para a matrícula no 1.º ano de solfejo, a apresentação de certificado de exame do 1.º grau da instrução primária.

¹⁰¹Para a secção de teatro deste Conservatório, o § 1.º do artigo 19.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, vai exigir como habilitação literária mínima para a matrícula no 1.º ano do curso de teatro, a apresentação de certificado de exame do 2.º grau da instrução primária.

- 4.^a disciplina – História das literaturas dramáticas – 1 ano;
- 5.^a disciplina – Arte de representar e encenação (classe de conjunto) – 3 anos;
- 6.^a disciplina – Dança (gimnástica rítmica, danças teatrais, dança de ópera) – 3 anos;
- 7.^a disciplina – Scenografia – 3 anos.

(Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 17.º)

O curso de teatro é composto pelas primeiras cinco disciplinas e tem a duração de três anos¹⁰². Os seus alunos “[...] são obrigados, durante os dois primeiros anos, à frequência da 6.^a disciplina em classe especial (gimnástica e danças teatrais).” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 18.º, § 2.º). A 6.^a e a 7.^a disciplinas constituem respectivamente o curso de dança e o curso de cenografia (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, arts. 20.º e 21.º), havendo ainda “[...] um curso nocturno livre de arte de representar, sem número fixo de anos e sem direito a qualquer diploma” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 17.º, § único). É também “[...] permitida a matrícula singular na 2.^a disciplina [...] aos indivíduos que, desejando aperfeiçoar-se na arte de dizer, não se destinem entretanto à profissão do teatro.” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 19.º, § 3.º).

Entre a documentação existente no arquivo deste Conservatório, vamos encontrar uma pauta de exame, datada de 27 de Outubro de 1930, relativa a um exame de admissão efectuado nos termos do § 7.º, do artigo 54.º, do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930¹⁰³ (NIDH, lv. A1035). Nesta surge o nome de duas alunas, uma das quais falta ao exame e a outra é nele aprovada. Por outro lado, neste mesmo ano lectivo, assim como em anos lectivos posteriores, há alguns alunos que se matriculam simultaneamente nas secções de música e de teatro deste Conservatório. Tal acontece principalmente com algumas alunas que se matriculam no curso especial de bailarinas, da secção de teatro, ao mesmo tempo que frequentam a disciplina de solfejo e o curso geral de piano da secção de música. Refira-se que, nos termos do artigo 25.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, os professores da secção de teatro deste Conservatório só estão obrigados a um horário lectivo semanal de seis horas, podendo, no entanto, quando necessário, leccionar mais seis horas em regime de acumulação. Por último, saliente-se o facto de que à data, a concepção predominante, é a de que,

¹⁰²Esta é uma perspectiva bastante diversa daquela que encontramos na secção de música deste Conservatório, onde a noção de curso se resume fundamentalmente a uma única disciplina (instrumento, canto, ou composição), havendo, no entanto, a obrigatoriedade de se frequentar dois anos de ensino preparatório comum – i.e., solfejo –, assim como de se frequentar um conjunto de disciplinas anexas – i.e., acústica e história da música, composição, português, e italiano (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, Capítulo II).

¹⁰³Este exame corresponde ao exame de admissão previsto pelo Decreto n.º 7694, de 30 de Agosto de 1921, realizado, no ano lectivo de 1930-1931, a título de disposição transitória, nos termos da norma legal aqui citada.

“[...] para se ser actor ou para se obter o diploma que confere o título de artista dramático, não basta aplicação e estudo; são necessários dotes naturais e é necessário talento; [...] [pelo que será] errado o critério de apreciação da eficiência duma escola desta natureza pelo número de diplomas que ela confere.”¹⁰⁴ (*Diário do Governo* n.º 269, II.ª Série, de 20 de Novembro de 1928). Desta forma, estamos perante uma concepção de ensino artístico que se enquadra naquilo que eu caracterizei como fazendo parte do *paradigma tradicional*.

11.8 Ano lectivo de 1945-1946

11.8.1 Secção de Música

Neste ano lectivo de 1945-1946, no que diz respeito aos alunos que se matriculam na secção de música do Conservatório de Lisboa na qualidade de alunos sem frequência, verificamos existirem dois períodos distintos durante os quais as respectivas matrículas são efectuadas: logo no início do ano lectivo – em redor do mês de Outubro de 1945 –, no que diz respeito aos alunos menores de idade; ou já perto do final do ano lectivo – em redor do mês de Maio de 1946 –, no que diz respeito aos alunos maiores de idade. Só são obrigados a declarar, no acto da matrícula ou da respectiva inscrição para exame¹⁰⁵, o professor particular sob a orientação do qual efectuem a sua formação musical, os alunos menores de idade que não estejam abrangidos pelo regime de ensino doméstico¹⁰⁶. Há ainda um número bastante significativo de alunos sem frequência que apresentam, durante este ano lectivo, para cumprimento do requisito habilitacional exigido pelo artigo 12.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, ou para dispensa dos exames de francês ou do 2.º ano de português previstos respectivamente pelos

¹⁰⁴Estas palavras fazem parte integrante do relatório do director do Conservatório Nacional de Teatro relativo às provas finais dos cursos de arte de representar, especial de bailarinas, e de cenografia e decoração teatral, publicado para dar cumprimento ao despacho ministerial de 1 de Novembro de 1928.

¹⁰⁵Os alunos menores de idade efectuem a sua matrícula no início de cada ano lectivo, só tendo que efectuar inscrição para exame nos anos das disciplinas em que é obrigatória a sua realização nos termos do artigo 44.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, apesar de deverem todos os anos encerrar a respectiva matrícula. Esta inscrição é efectuada no final de cada ano lectivo, havendo dois momentos distintos em todo este processo: o momento da matrícula – a qual é efectuada no início do ano lectivo, vinculando o aluno ao respectivo estabelecimento de ensino –, e o momento da inscrição – a qual é efectuada no final do ano lectivo sempre que o aluno se pretenda apresentar a exame. No entanto, os alunos maiores de idade, não estando obrigados a indicar o professor sob a orientação do qual efectuaram os seus estudos musicais, realizam ao mesmo tempo – i.e., no final de cada ano lectivo –, a sua matrícula e inscrição para exame.

¹⁰⁶O artigo 21.º do Decreto-Lei n.º 23447, de 5 de Janeiro de 1934, determina que “só pode ser considerado ensino doméstico [...] o que fôr individual [...] [ou] o que se dirigir a irmãos ou alunos residentes na mesma habitação, que não seja internato ou casa de pensão. [...] O ensino doméstico é exercido [...] por qualquer parente na linha recta ascendente ou do primeiro grau na linha transversal do aluno ou alunos a quem se destina [...], por qualquer parente no segundo grau na linha transversal do aluno ou alunos que com ele ou com eles coabite [...] [ou] pelo tutor judicial do aluno ou alunos.”

artigos 22.^{o107} e 44.^o deste mesmo decreto, certificado de exame de português e/ou de francês, ou de conclusão do 3.^o ou 5.^o ano do liceu. Refira-se também que, a admissão aos cursos superiores de canto, piano, violino, e violoncelo¹⁰⁸, está dependente de um concurso de provas públicas, ao qual poderão concorrer todos os alunos que tenham concluído o respectivo curso geral¹⁰⁹, sendo que, “a admissão ao curso superior de piano é [...] restrita a cinquenta alunos, escolhidos de entre os mais classificados [...] [neste] concurso”¹¹⁰ (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 35.^o, § 2.^o). Sobre este e outros aspectos, o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, consiste num retrocesso ao Decreto 24 de Outubro de 1901, o qual também previa a realização de exames de admissão a diversos cursos, entre os quais o curso de canto teatral e os cursos superiores de piano, rabeca e violoncelo (Decreto de 24 de Outubro de 1901, art. 29.^o).

Durante o ano lectivo de 1945-1946 continuamos a encontrar matrículas referentes a alunos invisuais¹¹¹, os quais frequentam, enquanto alunos com frequência, os cursos superiores de piano (2.^o ano), de violino (2.^o e 3.^o anos), de violoncelo (3.^o ano), e de composição (2.^o ano), ou, enquanto alunos sem frequência, os cursos gerais de piano (1.^o, 3.^o, 5.^o e 6.^o anos), de violino (2.^o, 3.^o, 4.^o e 6.^o anos), de violoncelo (4.^o ano), e de composição (1.^o e 3.^o anos), para além das disciplinas de solfejo¹¹² (1.^o, 2.^o e 3.^o anos), de português (1.^o e 2.^o anos), de

¹⁰⁷Dispõe assim o artigo 22.^o do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930: “Não será passado nenhum diploma dos cursos das duas secções deste Conservatório, com excepção do curso de dança, sem prévia apresentação de certificado do exame singular de francês pelo programa da 3.^a classe dos liceus. [...] [Contudo], quando os interessados o requeiram, [este exame] poderá ser feito no Conservatório”.

¹⁰⁸O curso superior de composição é o único dos cursos superiores previstos pelo artigo 10.^o do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, que não está sujeito a um concurso prévio de admissão.

¹⁰⁹A classificação mínima de 14 Valores prevista para a admissão a este concurso de provas públicas pelo § 2.^o do artigo 44.^o do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, é abolida por força do disposto no Decreto n.º 20574, de 3 de Dezembro de 1931.

¹¹⁰Apesar de ter havido uma comissão de pais que requer no sentido de ser retirada esta limitação relativa ao número de alunos admitidos, em cada ano lectivo, à matrícula no curso superior de piano, esta pretensão não chega a ser cabalmente alcançada pois o Conservatório Nacional vai se opor com o argumento de que deixaria “[...] de se encontrar assegurado o tempo indispensável ao ensino individual a que teem direito os alunos, nos termos do art. 36.^o, do Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919.” (Ofício do Conservatório Nacional datado de 11 de Outubro de 1932, *in* NIDH, lv. 13, proc. n.º 491). No entanto, seguindo uma sugestão realizada neste mesmo ofício, desde o ano lectivo de 1933-1934, até pelo menos o ano lectivo de 1938-1939, vai ser autorizada a contratação de um ou mais professores de piano como forma de possibilitar a admissão de todos os candidatos ao curso superior desta disciplina que tenham sido aprovados em concurso de provas públicas.

¹¹¹Num total de seis alunos com frequência e de vinte e cinco alunos sem frequência. Refira-se ainda que, tão tarde quanto o ano lectivo de 1960-1961 – o qual é o limite temporal da análise aqui efectuada –, vou continuar a encontrar alunos invisuais inscritos na secção de música deste Conservatório (CN, *Processos de matrícula n.ºs 7915, 7918, e 8396*; CN, *Matrículas de alunos sem frequência 1960-1961 (A a Z)*), os quais chegam mesmo a frequentar com aproveitamento, entre outros, o 3.^o ano do curso superior de piano.

¹¹²A disciplina de solfejo passa para três anos de duração por força do disposto no Decreto n.º 23577, de 19 de Fevereiro de 1934, alterando a este respeito o que se encontra disposto no Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930. Os dois primeiros anos vão ser reservados ao ensino do solfejo entoado e o terceiro ano à leitura rítmica e ao ditado musical. Estão

italiano (2.^o ano) e de acústica e história da música (1.^o e 2.^o anos). Alguns destes alunos invisuais declaram residir no Instituto de Cegos Branco Rodrigues, instituição na qual realizam os seus estudos musicais, inscrevendo-se como alunos sem frequência no Conservatório Nacional como forma de terem reconhecimento oficial dos estudos musicais aí efectuados. Quanto aos restantes alunos sem frequência matriculados neste mesmo ano lectivo na secção de música deste Conservatório, muitos deles residem na cidade de Lisboa, ou pontualmente em cidades como Beja, Serpa, Coimbra, Olhão, etc.. Por outro lado, há professores particulares que, para além de leccionarem alunos residentes nos mais diversos pontos do país, aparecem no respectivo livro de inscrições e matrículas (NIDH, lv. A595) como leccionando um número bastante significativo de alunos, como é o caso da professora Umbelina do Pinho e Santos, a qual, sendo neste ano lectivo aquela que surge como leccionando o maior número de alunos de todos os professores particulares expressamente indicados neste livro de inscrições e matrículas, aparece como sendo professora de mais de meia centena de alunos residentes em cidades como Lisboa, Beja e Serpa. Acontece ainda, com alguma frequência, os alunos sem frequência indicarem ter mudado de professor a meio do ano lectivo, apresentando-se a exame como tendo sido preparados por um professor diverso daquele que indicaram no início do ano lectivo.

As indicações referentes à organização dos alunos de instrumento por turmas, visíveis nos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1930-1931 (NIDH, cx. 782, mç. 3057), já não se encontram presentes nos mapas de frequência referentes ao ano lectivo de 1945-1946 (NIDH, cx. 784, mç. 3072). De facto, desde o ano lectivo de 1943-1944 que já não restam quaisquer indicações deste tipo (NIDH, cx. 784, mç. 3070), apesar de, ainda nos anos lectivos de 1941-1942 e de 1942-1943, ressaltarem algumas anotações relativas à existência de um horário comum a um mesmo grupo de alunos de instrumento (NIDH, cx. 784, mç. 3068-9). Contudo, não podemos dizer que esta prática de organização dos alunos de instrumento tenha totalmente desaparecido: é que nos registos de frequência do professor Lourenço Varela Cid, referentes a este ano lectivo, encontramos, anotados a lápis, seis horários distintos – cada um constituído por dois dias por semana, num total de duas horas semanais –, os quais se encontram atribuídos a um total de doze alunos, ao que corresponde dois alunos por turma de duas horas cada. Só em alguns casos excepcionais, é que encontramos alunos de instrumento a terem uma única aula por semana¹¹³, uma vez que, na maior parte dos casos, os registos de frequência relativos ao ano lectivo de

previstos exames no seu 2.^o e 3.^o anos.

¹¹³ Este é o caso de José Carlos Sequeira Costa, aluno do professor Evaristo Campos Coelho, o qual – tendo prestado provas de antecipação de exame no dia 1 de Março de 1946, realizando assim, num único ano lectivo, o 2.^o e 3.^o anos do curso superior de piano –, aparece como frequentando uma única lição semanal nesta disciplina (NIDH, lv. A904).

1945-1946 assinalam a existência de duas aulas semanais (NIDH, lv. A904). Por outro lado, refira-se que, tal redução do número de alunos por hora – não se encontrando acompanhada de um discurso relativo à necessidade de um maior tempo individual de lição –, coloca a hipótese de esta se ter ficado a dever fundamentalmente à redução global do número de alunos verificada durante as décadas de 1930 e de 1940 na secção de música deste Conservatório, dado que, até bastante mais tarde, iremos continuar a observar um número bastante significativo de professores da secção de música a leccionarem, para além das doze horas semanais a que se encontram obrigados nos termos do artigo 25.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, até mais seis horas suplementares de acumulação nos termos previstos pelo § 1.º deste mesmo artigo¹¹⁴.

11.8.2 Secção de Teatro

A construção da base de dados referente aos alunos matriculados na secção de teatro deste Conservatório durante o ano lectivo de 1945-1946, foi em grande parte efectuada tendo por base os respectivos mapas de frequência¹¹⁵ (NIDH, cx. 781, mç. 3050), uma vez que os últimos registos existentes nos livros de matrícula desta secção correspondem ao ano lectivo de 1939-1940¹¹⁶. Refira-se que estes quatro livros de matrícula (NIDH, lv. A725-8) reportam-se ao registo em duplicado dos processos n.ºs 1 a 400 da secção de teatro do Conservatório Nacional, os quais se iniciam a partir do ano lectivo de 1930-1931¹¹⁷. Por outro lado, existem três alunas que possuem dois números de processo distintos, dos quais, um deles corresponde à matrícula por estas efectuada no curso de dança (bailarinas), e o outro à matrícula por estas realizada no curso de teatro ou na disciplina de arte de dizer nos termos previstos pelo § 3.º do artigo 19.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, i.e., em regime de matrícula

¹¹⁴Tal facto é confirmado pelos horários dos docentes que leccionam no Conservatório de Lisboa durante o ano lectivo de 1954-1955 (CN, *Documentação avulsa*).

¹¹⁵No arquivo deste Conservatório não se encontram os registos de frequência relativos à Escola da Arte de Representar (de 1911-1912 a 1926-1927), ao Conservatório Nacional de Teatro (de 1927-1928 a 1929-1930), e à secção de teatro do Conservatório Nacional (de 1930-1931 a 1948-1949), relativos aos seguintes anos lectivos: 1913-1914, 1914-1915, 1930-1931, 1945-1946, e 1947-1948.

¹¹⁶Isto em termos das primeiras matrículas efectuadas nesta secção do Conservatório Nacional, uma vez que a inscrição em anos subsequentes de um mesmo curso é efectuada com o mesmo número de processo, realizando-se o seu registo na mesma folha utilizada para a efectivação da sua primeira matrícula. Desta forma, vamos encontrar duas alunas que, inscrevendo-se neste ano lectivo de 1945-1946 no curso de dança (bailarinas), têm a sua matrícula registada num destes quatro livros (Processos n.ºs 137 e 216, *in* NIDH, lv. A726-7).

¹¹⁷Com a unificação do Conservatório Nacional de Teatro e do Conservatório Nacional de Música numa instituição escolar única denominada Conservatório Nacional (Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930), passa a existir um número de processo para cada um dos alunos que se matricula numa destas duas secções. Assim, a partir do ano lectivo de 1930-1931, vamos encontrar duas numerações sequenciais distintas – uma relativa à secção de teatro e outra relativa à secção de música deste Conservatório –, sendo que, a cada aluno, é atribuído um número de processo que o acompanha ao longo de todo o seu percurso escolar.

singular.

Na sequência da publicação do Decreto-Lei n.º 31890, de 24 de Fevereiro de 1942, o qual permite ao Conservatório Nacional contratar, além do quadro, individualidades, nacionais ou estrangeiras, de reconhecida competência, para regerem, mediante condições especiais de prestação de serviço e de retribuição, disciplinas do respectivo plano de estudos ou para realizarem cursos especiais, vamos encontrar em funcionamento nesta secção de teatro, durante o ano lectivo de 1945-1946, os seguintes cursos criados em parte ao abrigo deste decreto-lei¹¹⁸: duas classes especiais de dança (bailarinas), uma ministrada pelo professor Rodrigo Samwell Diniz, e a outra ministrada pela professora Alice Turnay; uma classe especial de encenação, ministrada pelo professor José Maria Alves da Cunha; um curso especial de estética teatral e de filosofia do teatro, ministrado pelo professor Dr. Gino Saviotti; e um curso especial de cenotécnia, ministrado pelo professor Hugo Manuel Martins da Costa Pereira. Refira-se que há alunos que frequentam simultaneamente as disciplinas da secção de teatro previstas pelo artigo 17.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, e os cursos especiais aqui referidos. Este é, por exemplo, o caso do único aluno que neste ano lectivo se matricula no curso de cenografia, o qual frequenta ainda o curso especial de cenotécnia¹¹⁹ (NIDH, cx. 781, mç. 3050).

11.9 Ano lectivo de 1960-1961

11.9.1 Secção de Música

Da análise dos registos de frequência relativos ao ano lectivo de 1960-1961, constato que, alguns dos alunos matriculados na secção de música do Conservatório Nacional, encontram-se numa situação de acumulação dos seus estudos

¹¹⁸Segundo a documentação analisada, não parece ter funcionado, durante o ano lectivo de 1945-1946, qualquer curso especial na secção de música deste Conservatório, sendo disso sintomático o facto do número total de alunos com frequência indicado por António Lopes Ribeiro (1972) ser idêntico àquele que é por mim contabilizado a partir dos respectivos registos de matrícula (NIDH, lv. A724), quando o mesmo não acontece em relação ao ano lectivo de 1960-1961. Contudo, há que referir que, à semelhança do que acontece no ano lectivo de 1960-1961, o registo de tais cursos poder-se-á ter processado à parte (CN, *Cursos especiais*), o que pode ter ocultado tal informação. Por outro lado, há que salientar o facto de que a classe especial de dança (bailarinas) aqui referida como sendo ministrada pelo professor Rodrigo Samwell Diniz, corresponde na realidade ao cumprimento da disposição prevista no artigo 20.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, o qual obriga à frequência da disciplina de arte de representar e encenação em classe especial às alunas do 3.º ano do curso de dança (bailarinas).

¹¹⁹Apesar de nenhuma das três propostas de reforma referidas por Cruz (1985) ter chegado a ser aprovada – mantendo-se em vigor, até ao início do regime de experiência pedagógica de 1971, o currículo e a organização didáctico-pedagógica estabelecidos pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 –, o Decreto-Lei n.º 31890, de 24 de Fevereiro de 1942, irá permitir que se assista à introdução de algumas inovações pedagógicas ao nível do ensino artístico ministrado no Conservatório de Lisboa, inovações estas que são consubstanciadas no enriquecimento curricular proporcionado pela realização destes cursos especiais.

com o desempenho de uma actividade profissional. Disto mesmo é sintomático o caso de um aluno de 24 anos de idade, com o processo de matrícula n.º 7597, que frequenta o 1.º ano do curso superior de piano, e para o qual encontramos a seguinte anotação no respectivo registo de frequência: “comunicou verbalmente [na aula do dia 13 de Janeiro de 1961] que desistiu por este ano em virtude de ter sido nomeado arquivista da Emissora Nacional e de o [seu] horário de trabalho ser incompatível com a sua vida de estudante.” (CN, *Registo de frequência 1960-1961*). Outra característica, saliente na análise dos diversos processos de matrícula relativos aos alunos que neste mesmo ano lectivo se matricularam na secção de música deste Conservatório na qualidade de alunos com frequência, trata-se da existência de dois grupos bastante distintos de alunos. O primeiro destes dois grupos diz respeito a um conjunto de alunos cuja primeira matrícula é, na maior parte dos casos, efectuada numa idade relativamente precoce – por volta dos 10 ou 11 anos de idade –, na qualidade de alunos sem frequência, inscrevendo-se, regra geral, no curso geral de piano. O segundo destes dois grupos diz respeito a um conjunto de alunos, normalmente constituído por músicos militares, que frequentando instrumentos como o contrabaixo de cordas, o oboé, o clarinete, o trompete, etc.¹²⁰, realizam a sua primeira matrícula já na sua maioridade, requerendo a sua admissão a um exame «ad-hoc»¹²¹ de forma a que possam ser avaliadas as suas aptidões musicais e culturais e determinados os anos em que devem efectuar as respectivas matrículas¹²² (CN, *Processos de matrícula n.ºs 8142 a 9234*). Assim, a idade média da primeira matrícula¹²³ efectuada pelos alunos que neste ano lectivo se inscrevem na qualidade de alu-

¹²⁰ Apesar da frequência destes alunos não se limitar aos instrumentos aqui indicados – pois vamos encontrar matrículas em cursos como o curso geral de piano ou o curso geral de violino –, existe uma clara tendência para estes alunos frequentarem cursos correspondentes aos instrumentos que constituem as bandas militares.

¹²¹ Segundo o enunciado de uma prova escrita de exame de aptidão em solfejo, encontrado dentro do processo de matrícula n.º 8877, esta é constituída por um ditado rítmico-melódico a uma voz; por um ditado de intervalos melódicos a uma voz; por um ditado melódico a uma voz; pela classificação de intervalos simples nas claves de sol, de fá e de dó; pela transposição tonal de uma melodia a um intervalo dado; e pela escrita de três escalas de entre as diversas escalas maiores, menores e cromáticas.

¹²² Da terminologia utilizada em alguns destes requerimentos – os quais se referem expressamente à realização de um «exame de aptidão» –, pode resultar um equívoco segundo o qual se confunde a verificação de aprendizagens com a verificação psicométrica de aptidões vocacionais. Esta é uma confusão terminológica que, indo perdurar até ao Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro (Gomes, 2000, p. 114), é uma das actuais crenças estruturantes do ensino vocacional artístico. Segundo esta crença – a qual é enquadrável naquilo que eu defino como sendo o *paradigma tradicional* –, o acesso a este tipo de ensino deve ser restrito a alguns poucos alunos «dotados», uma vez que, segundo esta, muitos poucos indivíduos são detentores das condições necessárias ao desempenho de uma carreira profissional no domínio das artes. Contudo, quando esta selecção de «talentos» é realizada na admissão de alunos a estas escolas de ensino vocacional artístico, verificamos que, na realidade, o que acontece é uma apreciação bastante subjectiva baseada na avaliação de um conjunto de aprendizagens anteriormente efectuadas, não existindo, regra geral, uma efectiva apreciação de um qualquer tipo de traço inato.

¹²³ Aqui considero a primeira matrícula efectuada no 1.º ano de solfejo.

nos com frequência da secção de música do Conservatório Nacional, situa-se nos 15,7 anos de idade, a qual é exactamente igual à idade média dos alunos com frequência que neste mesmo ano lectivo se matriculam no 1.º ano de solfejo (Gomes, 2002, pp. 399-408).

Existe uma elevada taxa de insucesso entre os alunos que se matriculam neste ano lectivo como alunos com frequência, nomeadamente entre aqueles que frequentam o 1.º, 2.º e 3.º anos de solfejo. De facto, matriculando-se um total de 44 alunos no 1.º ano de solfejo, um total de 24 alunos no 2.º ano de solfejo, e um total de 24 alunos no 3.º ano de solfejo, reprovam¹²⁴, no final deste ano lectivo, um total de 16 alunos no seu 1.º ano, um total de 22 alunos no seu 2.º ano, e um total de 14 alunos no seu 3.º ano, o que corresponde a uma taxa global de reprovações da ordem dos 56,5%¹²⁵ dos alunos inscritos no início deste mesmo ano lectivo¹²⁶. Por outro lado, os horários lectivos de cada uma das disciplinas leccionadas são, na sua esmagadora maioria, constituídos por duas lições semanais, facto este que é verificável através de uma observação dos respectivos registos de frequência. De facto, para além de se observar recorrentemente o registo de presenças e/ou de avaliações efectuadas em dois dias distintos de uma mesma semana, encontramos relativamente a duas alunas, com os processos de matrícula n.ºs 7828 e 8002, a seguinte anotação: “Mudou de turma [em 16 de Fevereiro de 1961], para as 4.ªs [feiras] e Sabados à tarde, em virtude de eu¹²⁷ ter alterado o horário desses dias, por ter sido nomeado professor de Canto Coral do [...] [Instituto Nacional de Educação Física]” (CN, *Registo de frequência 1960-1961*). Um outro elemento documental que eu encontro confirmando a tese de que os horários praticados nas diversas disciplinas da secção de música do Conservatório Nacional eram constituídos por duas lições semanais de uma hora cada, é a anotação a lápis existente no verso de um requerimento datado de 13 de Outubro de 1962¹²⁸, no qual surge a indicação expressa dos seguintes

¹²⁴A maior parte das reprovações encontradas dão-se por excesso de faltas. De facto, dispõe assim o § 1.º do artigo 40.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930: “Perdem o ano os alunos que, em qualquer aula, dêem faltas em número que exceda o produto por 6 do número de lições semanais atribuídas a essa disciplina, ainda que as faltas sejam motivadas por doença.”

¹²⁵Dos cinquenta e dois alunos reprovados neste ano lectivo nos três anos da disciplina de solfejo, só seis – i.e., 6,5% – o foram por obterem uma média de frequência inferior a 10 Valores (CN, *Registo de frequência 1960-1961*).

¹²⁶Parte do valor negativo das correlações calculadas entre as variáveis de «frequência» e de «idade» (Gomes, 2002, pp. 409-10), fica-se a dever a uma maior incidência das reprovações por excesso de faltas entre os alunos mais velhos. De facto, encontrando-se, neste ano lectivo, a correlação negativa mais elevada entre as duas variáveis aqui consideradas, no 1.º ano do curso geral de piano ($r = -0,726$), é de referir que todos alunos reprovados neste ano desta disciplina, o foram por terem ultrapassado o limite de faltas imposto pelo § 1.º do artigo 40.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 (CN, *Registo de frequência 1960-1961*).

¹²⁷Tratam-se de duas alunas do professor José Lúcio Mendes Júnior que frequentam o 3.º ano do curso superior de piano.

¹²⁸Este requerimento é relativo a um aluno com o processo de matrícula n.º 9104, e fica-se a dever à existência de uma incompatibilidade entre o seu horário na secção de música do

horários: uma turma do 2.º ano de solfejo, às 2.ªs e 5.ªs feiras das 15h00 às 16h00; uma turma com dois alunos de piano, das 14h00 às 15h00; uma turma com quatro alunos do 3.º ano de solfejo, das 15h00 às 16h00; e uma turma com três alunos do 2.º ano de solfejo, das 16h00 às 17h00¹²⁹.

Relativamente à matrícula de alunos sem frequência na secção de música deste Conservatório durante o ano lectivo de 1960-1961, verificamos que as principais linhas condutoras são aquelas que já encontramos desde o ano lectivo de 1915-1916, em que estes alunos são leccionados por professores particulares – desde meados dos anos trinta que surge ainda a hipótese de estes serem leccionados em regime de ensino doméstico (Decreto n.º 22842, de 18 de Julho de 1933; Decreto-Lei n.º 23447, de 5 de Janeiro de 1934) –, ou efectuem os seus estudos musicais em estabelecimentos de ensino particular¹³⁰. É também muito comum estes alunos efectuarem a sua matrícula, num mesmo ano lectivo, em anos sucessivos de uma mesma disciplina – como seja, no 1.º e 2.º anos de rudimentos, ou no 1.º, 2.º e 3.º anos do curso geral de piano¹³¹ –, uma vez que não estão previstos exames em todos os anos das disciplinas que constituem os diversos cursos musicais deste Conservatório. Por outro lado, os limites máximos de idade à primeira matrícula na secção de música do Conservatório Nacional, estabelecidos pelo artigo 37.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, parecem não ter aplicação prática em relação às primeiras matrículas dos alunos sem frequência¹³². É que vamos encontrar, por exemplo, o caso de uma aluna

Conservatório Nacional e o horário que o mesmo tem no Liceu Camões.

¹²⁹Das quatro turmas aqui indicadas, só para a primeira é que existe uma referência inequívoca aos dias da semana em que decorreriam as respectivas lições. Repare-se ainda no número muito reduzido de alunos por turma – de dois a quatro alunos –, valor bastante inferior ao limite de alunos estipulado pelo § 8.º do artigo 7.º do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, ou pelos artigos 35.º e 36.º do Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919. De facto, pela conjugação destes dois diplomas, vamos ter que o limite máximo de alunos por turma de duas horas, é, à data, de 8 alunos nas classes de instrumento e de 16 alunos nas classes de solfejo, tendo cada dois alunos direito a um mínimo de 15 minutos de aula individual por semana na disciplina de solfejo (16 alunos/2 alunos x 15 minutos = 120 minutos), e cada dois alunos direito a um mínimo de 30 minutos de aula individual por semana – i.e., a 60 minutos de aula individual em cada duas semanas – na disciplina de instrumento (8 alunos/2 alunos x 30 minutos = 120 minutos). Assim, verifica-se que os valores agora encontrados são cerca de quatro vezes inferiores àqueles que decorrem da aplicação destes dois decretos de 1919, ficando-se esta redução de alunos por turma muito provavelmente a dever ao enorme decréscimo de alunos com frequência entretanto verificado (de 1162 alunos no ano lectivo de 1930-1931, para 286 alunos no ano lectivo de 1960-1961).

¹³⁰Com a diferença de estes agora serem estabelecimentos de ensino vocacionados exclusivamente para uma formação em tudo semelhante à ministrada no Conservatório Nacional, não abrangendo uma formação genérica mais alargada de carácter liceal.

¹³¹Da análise dos processos de matrícula referentes aos alunos sem frequência, surge a impressão de que o ensino de solfejo seria associado ao ensino do piano, sendo que o ritmo de aprendizagem destes alunos era aparentemente mais acelerado do que o dos alunos com frequência.

¹³²É dúbia a interpretação do artigo 37.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, quanto à sua efectiva aplicabilidade em relação aos alunos sem frequência, uma vez que este se limita a dizer que “haverá limite de idade para a admissão à matrícula nas várias disciplinas e cursos do Conservatório Nacional.” Contudo, a sua aplicação prática parece ter estado sempre restrita aos alunos com frequência.

com o processo de matrícula n.º 9251, de 39 anos de idade, que, neste ano lectivo de 1960-1961, efectua a sua primeira matrícula no 1.º e 2.º anos de solfejo, dizendo frequentar o Conservatório Regional de Aveiro. Refira-se ainda que, em alguns requerimentos de matrícula de alunos sem frequência, o respectivo nome do professor parece ter sido acrescentado à posteriori, uma vez que este surge escrito com uma tinta diversa daquela com que o restante requerimento foi elaborado. Tal facto poderá levar a supor sobre a existência de um eventual mecanismo informal de encaminhamento destes alunos para diversos professores particulares, quando estes, à partida, não tenham previamente contactado e escolhido um professor para os leccionar.

Um episódio revelador da hierarquização social à data existente entre os diversos cursos de instrumento ministrados na secção de música do Conservatório Nacional, diz respeito aos factos ocorridos com um aluno com frequência, de 17 anos de idade (CN, *Processo de matrícula n.º 8321*), que, no ano lectivo de 1960-1961, se matricula simultaneamente no 1.º ano do curso de flauta e no 2.º ano do curso geral de piano. O percurso deste aluno é marcado pelo facto algo peculiar de ser aluno do curso geral de piano ao mesmo tempo que frequenta um curso de instrumento de sopro. De facto, numa carta datada de 21 de Março de 1959, dirigida ao director do Conservatório Nacional, o pai deste aluno queixa-se do professor de piano, dizendo que o seu filho é um bom aluno, pelo menos a fazer fé nos seus anteriores professores de solfejo e de clarinete¹³³. Contudo, o mesmo “não acontece [...] na disciplina de piano [...] [cujo professor] é um contraste do [...] [seu antigo professor de clarinete] no ensinar e no tratamento que se deve dar ao aluno”. Continua, dizendo: “Sr. Director custa-me ver meu filho sair de casa tão cedo – antes das 8h00 da manhã –, atravessar o rio e chegar à aula [...] [de piano] e ter, na maioria das vezes, cinco minutos de aula, com um professor desinteressado e que quando chama o aluno para a lição é sempre nestes termos: vamos lá, ó «Zé da Gaita»”¹³⁴. Com estas palavras, o pai deste aluno insinua que o seu filho é menosprezado pelo professor de piano, algo que pode de facto ser visto como sendo o reflexo de uma hierarquização à data existente entre os diversos cursos de música do Conservatório Nacional, nomeadamente se atendermos ao carácter jocoso e depreciativo da expressão

¹³³A sua primeira matrícula dá-se na qualidade de aluno com frequência, no 1.º ano de solfejo, por requerimento datado de 17 de Setembro de 1955, inscrevendo-se, no ano lectivo de 1957-1958, no 3.º ano de solfejo, no 1.º ano de clarinete, e no 1.º ano do curso geral de piano.

¹³⁴Uma das coisas que nos é possível daqui concluir, consiste no facto dos diversos alunos de um dado professor estarem simultaneamente presentes na mesma aula, sendo sucessivamente chamados por este a lição. Posso confirmar a existência de tal prática através de um testemunho pessoal dado por um ex-aluno da secção de música deste Conservatório e actual professor da Escola de Música do Conservatório Nacional, segundo o qual, em meados da década de 1950, era comum, pelo menos entre alguns professores desta escola – no caso concreto, ao nível dos cursos de violino e de violeta –, a existência de aulas colectivas de instrumento, as quais eram leccionadas na presença simultânea de três ou quatro alunos.

«Zé da Gaita».

Um outro aspecto revelador de “[...] um pensamento musical e pedagógico extraordinariamente limitado” (Palheiros, 1993, p. 41), consiste na possibilidade de os alunos, cuja carência de condições físicas for verificada pelo médico escolar, serem dispensados da frequência da classe de canto coral (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 15.º, § 1.º). Apesar de me ser um pouco difícil imaginar quais seriam exactamente estas carências de condições físicas – indo o aqui disposto “[...] ter consequências graves no ensino vocacional, onde a importância da música de conjunto tem sido frequentemente subestimada e indirectamente também no ensino genérico, levando à construção [...] [de uma] imagem negativa [...] [da disciplina de] Canto Coral” (Palheiros, 1993, p. 41) –, o que é certo é que, entre os processos de matrícula analisados relativamente aos alunos com frequência inscritos na secção de música do Conservatório Nacional durante o ano lectivo de 1960-1961, vou encontrar dispensas da classe de canto coral emitidas ao abrigo desta disposição legal. Este é, por exemplo, o caso de uma aluna do curso geral de piano, com o processo de matrícula n.º 8232, para a qual existem dois atestados passados pelo médico escolar – um datado de 24 de Novembro de 1955 e o outro datado de 3 de Dezembro de 1956¹³⁵ –, onde se declara que a referida aluna “[...] não pode frequentar a classe de Canto Coral por se encontrar abrangida pela segunda parte do § 1.º do art. 15.º do Decreto-lei n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930”, sendo esta dispensa válida pelo período de um ano lectivo. Refira-se ainda que, a carência de condições físicas, não é a única razão por detrás das diversas dispensas encontradas quanto à frequência da classe de canto coral, surgindo diversos casos em que esta dispensa é concedida com base numa mera incompatibilidade de horários² (CN, *Processos de matrícula n.ºs 8040, 8156, 8406, 8608, e 8934*). Por último, refira-se que existem diversos casos de alunos que frequentam simultaneamente, para além desta secção de música, a secção de teatro deste Conservatório, o que nem sempre resulta do facto de ser obrigatório a apresentação do certificado de frequência das disciplinas do curso de teatro para admissão ao exame final do curso superior de canto teatral (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 13.º), mas que se pode ficar a dever tão somente à frequência do curso de dança para bailarinas ou da disciplina singular da arte de dizer (CN, *Processos de matrícula n.ºs 8448, 8610, 8763, 9138, e 9225*).

¹³⁵Esta aluna tem, respectivamente, à data da passagem destes dois atestados de dispensa da classe de canto coral pelo médico escolar do Conservatório Nacional, 13 e 14 anos de idade.

11.9.2 Secção de Teatro

Não me tendo sido possível localizar os respectivos registos de frequência referentes ao ano lectivo de 1960-1961, a construção da base de dados que serve de instrumento de análise relativamente aos alunos que se encontram neste ano lectivo matriculados na secção de teatro deste Conservatório, tem por base os registos mensais de faltas¹³⁶, os quais se encontram assinados pela vigilante Rita Portugal Botelho (CN, *Registo de faltas dos alunos*). Ainda com base nestes mesmos registos de faltas, é-me possível saber o horário semanal praticado nesta secção de teatro durante este ano lectivo, o qual a seguir transcrevo¹³⁷:

- **Língua e literatura portuguesa (1.º e 2.º anos):** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 14h00 às 16h00 (classe do professor António da Silva Gomes¹³⁸);
- **Arte de representar e encenação (1.º, 2.º e 3.º anos):** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 11h00 às 13h00 (classe do professor Álvaro Benamor Lopes);
- **Arte de dizer (1.º e 2.º anos):** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 15h00 às 17h00 (classe do professor Carlos Alberto de Sousa e Almeida¹³⁹);
- **História das literaturas dramáticas (3.º ano):** 3.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 09h00 às 11h00 (classe do professor Eurico José Correia Lisboa);
- **Estética teatral (3.º ano):** 2.ªs, 4.ªs e 6.ªs feiras, das 09h00 às 11h00 (classe do professor Fernando Alberto da Silva Amado);
- **Dança (teatral / 1.º e 2.º anos):** 2.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 10h00 às 11h00 (classe da professora Margarida Hoffmann de Barros Abreu);
- **Dança (bailarinas / 1.º e 2.º anos):** 2.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 11h00 às 12h00 (classe da professora Margarida Hoffmann de Barros Abreu);

¹³⁶Da análise destes registos, nota-se a existência de um número bastante substancial de faltas dadas pelos alunos da secção de teatro do Conservatório Nacional.

¹³⁷Os anos aqui indicados para cada uma destas disciplinas reportam-se à sua inserção nos cursos a que estas dizem respeito.

¹³⁸Professor do Liceu Pedro Nunes, nomeado para a regência desta disciplina nos termos do Decreto-Lei n.º 39715, de 1 de Julho de 1954.

¹³⁹Numa das folhas de registo de faltas dos alunos desta disciplina para o mês de Novembro de 1960, surge a indicação de “Arte de Dizer (Singular)”, sendo que esta mesma indicação volta a surgir em uma de cada três folhas existentes para cada um dos meses deste mesmo ano lectivo. Tal facto significa que, tanto os alunos que frequentam esta disciplina como parte integrante do curso de teatro, como os alunos que a realizam ao abrigo do disposto do § 3.º do artigo 19.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 – i.e., como disciplina singular –, têm aulas em conjunto, algo que não acontece relativamente à 6.ª disciplina (dança), a qual aparece dividida entre o curso de formação de bailarinas e o curso de formação de actores.

- **Dança (bailarinas / 3.º ano):** 2.ªs e 5.ªs feiras, e sábados, das 12h00 às 13h00 (classe da professora Margarida Hoffmann de Barros Abreu).

Refira-se ainda que a lógica por detrás das três lições semanais de duas horas cada, podendo ser vista como um reflexo dos horários praticados ao longo do século XIX – os quais eram normalmente constituídos por três lições semanais dadas em dias alternados –, constituem-se como um corolário do disposto no artigo 25.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, segundo o qual os professores da secção de teatro deste Conservatório estão obrigados a um horário lectivo semanal de seis horas¹⁴⁰.

Através da análise dos processos de matrícula relativos aos alunos que, neste ano lectivo de 1960-1961, se matriculam na secção de teatro deste Conservatório (CN, *Processos de matrícula n.ºs 976 a 1559*), verifica-se que, em alguns dos requerimentos à primeira matrícula, existe uma anotação, à margem destes, de o requerente ter sido sujeito ao exame previsto pelo § 1.º do artigo 36.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, o que acontecerá quando surgem dúvidas quanto à aptidão ou às condições físicas do candidato¹⁴¹. Por outro lado, determinando o artigo 41.º deste mesmo decreto que “nenhum aluno do Conservatório, enquanto frequentar este estabelecimento de ensino, poderá exhibir-se em concertos, espectáculos ou quaisquer exhibições públicas sem autorização do inspector”, vou encontrar pareceres relativos a diversos pedidos de autorização para a participação destes alunos em espectáculos públicos¹⁴². Num destes casos, sendo requerida a participação por um aluno em dez espectáculos Vicentinos, o professor de arte de representar e encenação emite um parecer positivo, dando como razão justificativa o facto de se tratarem “[...] de espectáculos integrados no ciclo das comemorações Vicentinas [...] [com] carácter oficial” (CN, *Processo de matrícula n.º 1412*). Num outro caso, este mesmo professor emite um parecer positivo, justificado agora no facto de «A grande penada» ser uma “[...] peça de alto sentido patriótico, e de carácter didáctico” (CN, *Processo de matrícula n.º 1316*). Entre outras razões utilizadas por este

¹⁴⁰ A professora Margarida Hoffmann de Barros Abreu lecciona, ao abrigo do § 1.º deste mesmo artigo, mais três horas semanais, em regime de acumulação, para além das seis horas semanais obrigatórias aqui referidas.

¹⁴¹ Já atrás fiz alusão a este artigo 36.º, o qual, reportando-se a um exame geral das condições físicas dos candidatos à primeira matrícula nos cursos de canto, de instrumento, de teatro, ou de dança, não pode ser considerado como se tratando de um verdadeiro exame de aptidão artística (isto pelo menos se considerarmos este conceito de «aptidão artística» numa dimensão psicométrica).

¹⁴² Na apreciação destes pedidos de autorização é efectuada uma distinção valorativa entre o teatro amador e o teatro profissional. De facto, existindo um requerimento por parte de um aluno no sentido de ser autorizada a sua participação na peça «A Dama Tonta», a ser levada à cena pelo Teatro Experimental de Lisboa, o respectivo professor de arte de representar e encenação chama a atenção para o facto de existir uma “[...] determinação superior que proíbe os alunos de se exibirem em Grupos de Amadores de Teatro” (CN, *Processo de matrícula n.º 1340*).

mesmo professor para a emissão de pareceres positivos, constam o facto de o requerente ser bom aluno, ou de este ir participar numa peça levada à cena por um teatro subsidiado. Num dos casos analisados, chega mesmo a ser dito que “a peça em questão é sobre a obra e vida de Nun’Alvares e é subsidiada pelo S.N.I.¹⁴³ [pelo que] não vejo inconveniente” (CN, *Processo de matrícula n.º 1397*). Contudo, nem sempre estes pareceres são tão positivos. Num caso relativo a uma aluna do curso de dança (bailarinas), o parecer da respectiva professora vai no sentido de ser dada uma autorização muito excepcional, dado os “[...] trabalhos sem o apoio do professor [...] [serem] pouco indicados para os alunos do Conservatório” (CN, *Processo de matrícula n.º 1075*).

Não quero acabar este capítulo sem antes fazer referência a um episódio que, antes do mais, é representativo de uma época da história portuguesa e que, de uma certa forma, põe em evidência o carácter mesquinho de algumas atitudes e o valor extremamente relativo de certos percursos formais de formação. Durante a análise efectuada aos diversos processos de matrícula referentes aos alunos inscritos, neste ano lectivo de 1960-1961, na secção de teatro deste Conservatório, deparei-me com o caso de um aluno¹⁴⁴ que, tendo efectuado o seu primeiro e único requerimento de matrícula no dia 13 de Setembro de 1960 – relativo à sua inscrição no 1.º ano do curso de teatro –, e tendo sido sujeito ao exame de aptidão referido pelo § 1.º do artigo 36.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, irá ser alvo de um «processo académico», o qual culminará com a sua efectiva suspensão. Este processo tem por base os factos apresentados “[...] pelo pai [...] [de uma] aluna [...], [...] Tenente Coronel do Estado Maior”, o qual acusa o referido aluno de ter mantido uma conversa com referências sexuais explícitas em relação à sua filha. Os factos alegados nunca chegam a ser efectivamente provados, sendo todo o processo sustentado exclusivamente nas afirmações da filha deste Tenente Coronel, afirmações estas que chegam mesmo a ser postas em causa por uma testemunha que terá assistido à referida conversa. No entanto, com data 14 de Março de 1962, é-lhe comunicado a aplicação de uma pena de “[...] exclusão de frequência do Conservatório Nacional por dezoito meses, levando-se em conta a suspensão [já] sofrida”, pena esta resultante “[...] do parecer do Conselho Permanente da Acção Educativa”. Será preciso esperar mais um ano para que, após novo parecer deste mesmo Conselho, datado de 12 de Março de 1963 e sujeito a despacho ministerial de 1 de Abril seguinte, seja por fim decidido o arquivamento de todo este processo, pois dá-se como não provado os factos alegados pela queixosa, dizendo-se que “é fora de dúvida que o instrutor não interpretou correctamente o [anterior] parecer [...]

¹⁴³Sobre o S.N.I. e a política cultural do estado novo, consultar: O, 1992.

¹⁴⁴Este tem hoje uma actividade profissional ligada ao meio artístico, apesar de nunca ter concluído o curso do Conservatório Nacional.

[deste] Conselho que determinou o inquérito”, e o qual levou indevidamente à suspensão deste aluno.

Capítulo 12

Análise das práticas em torno de três eixos emergentes de uma perspetivação centrada no aluno do conceito de «especificidade»

Neste capítulo pretendo perspectivar uma visão crítica sobre a emergência do conceito de «especificidade», tal como ele se encontra hoje presente em alguns dos discursos sobre o ensino vocacional artístico, dando especial relevo às perspectivas que pretendem justificar a existência de uma suposta diferença, de carácter qualitativo, entre uma formação que visa a preparação de futuros profissionais no campo das artes – a qual, segundo alguns destes discursos, só será acessível a um grupo bastante reduzido de indivíduos portadores de um conjunto de «dons» ou de «talentos» artísticos especiais –, e uma formação artística de carácter mais abrangente, destinada a todos os cidadãos, e para a qual não são necessárias quaisquer aptidões artísticas especiais. Refira-se que esta perspectiva, de carácter dicotómico, tem estado presente em muitos dos discursos efectuados em Portugal, nas últimas duas décadas, sobre o ensino artístico, e em parte resulta, pelo menos ao nível da sua maior visibilidade, de uma resistência à “inserção no esquema geral em vigor para os diferentes níveis de ensino” (Decreto n.º 310/83, de 1 de Julho, preâmbulo) da formação até há bem pouco tempo ministrada no Conservatório Nacional, e em escolas congêneres – especialmente nas áreas da música, da dança e do teatro –, em regime

especial. Tal facto veio originar o retorno a um conjunto de *mitos fundadores* sobre a excepionalidade das aptidões artísticas, *mitos* estes que acabam por ser utilizados como argumentação em torno da inviabilidade desta reforma, esquecendo que muitos dos traços que a caracterizam estão embutidos desses mesmos *mitos fundadores*¹. De facto, tais esquemas argumentativos estão de tal forma presentes no inconsciente destes actores que, mesmo na actualidade, quando ao nível das políticas educativas são discutidos os moldes sobre os quais a organização do ensino das artes deverá, de futuro, ser efectuado, tende-se a proceder a uma argumentação em torno de vários eixos² (Silva, 2000), os quais mantêm, no seu essencial, a dicotomia formada entre um ensino artístico especializado e a inserção genérica das artes numa educação básica e secundária, ou entre a formação de profissionais e a formação de públicos, como se ambos os pólos das dicotomias assim criadas fossem algo de claramente distinto e separável entre si.

Podemos aqui utilizar, como reflexo sociológico desta visão de ensino artístico a que eu me refiro, diversas passagens constantes do relatório do grupo de contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura (Silva, 2000), dado que, o seu carácter opinativo, tende a apresentar alguns dos conceitos correspondentes ao senso comum partilhado por muitos dos actores envolvidos neste meio. Assim, “[...] o objectivo [...] [das artes no] ensino básico não é formar especialistas em nenhuma das respectivas áreas, mas sim alargar horizontes artísticos (quem sabe?, despertar vocações), alargar o acesso dos jovens à cultura e aumentar o número de públicos educados, conscientes e críticos das artes do espectáculo, em especial, e da cultura de uma forma geral.”³ (Silva, 2000, p.

¹Entre estes *mitos fundadores*, podemos referir os seguintes dois aspectos que, nos termos do preâmbulo do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, caracterizam o ensino vocacional artístico: **(a)** Por um lado, o facto de “nos ensinos da música e da dança [...] [haver] uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos, constituindo assim uma opção vocacional precoce em relação à generalidade das escolhas profissionais”; **(b)** Por outro lado, o facto de “[...] o estudo [...] [de um] instrumento [musical] e a aprendizagem das técnicas de dança [...] [exigirem] um trabalho aturado e regular, ocupando várias horas por dia, o que torna difícil a acumulação da escolaridade geral completa com a frequência do Conservatório”.

²Os quatro eixos, referidos pelo relatório do grupo de contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura (Silva, 2000), são os seguintes: **(1)** as artes na educação básica e no ensino secundário; **(2)** o ensino artístico especializado; **(3)** a profissionalização, o sistema de formação e o sistema de emprego; e **(4)** a formação de públicos.

³De uma forma que eu considero ser deslocada de uma perspectiva contemporânea de arte – pois reflecte uma concepção de pleno *Romantismo* oitocentista sobre a relação entre a arte e o artista, ao efectuar uma associação entre o acto criador e a precariedade material de subsistência do artista –, um pouco mais à frente é referido que, ao nível da sua presença nas expressões artísticas do ensino básico, “os artistas seriam apenas e só meros prestadores de serviços, não podendo de forma alguma reivindicar qualquer lugar permanente na escola, sob pena de a sua participação se vir a tornar rotineira e de perderem todo o «élan» natural e criador, que deve caracterizar a sua intervenção.” (Silva, 2000, p. 43). Sem querer pôr em causa a seriedade do trabalho desenvolvido por este grupo de contacto, o relatório daí resultante não deixa de ser um reflexo, ao nível de todo um conjunto de opiniões veiculadas, do senso comum presente nas políticas culturais e educativas da actualidade portuguesa, as

43). Por outro lado, tendo o ensino artístico especializado, como um dos seus objectivos primordiais, a formação profissional de artistas, é referido o seguinte:

O Grupo aceita que a diversidade das formações para as várias artes recomenda a consideração dos problemas específicos de algumas delas. No caso da música e da dança, é o facto de a formação requerer (na opinião de parte do Grupo) precocidade⁴, além de duração e sequencialidade, que recomenda a autonomização de escolas próprias, desde o equivalente ao 2.º ciclo do ensino básico. Esta é a razão de ser das escolas vocacionais.

(Silva, 2000, p. 63)

No entanto, refira-se que, na actualidade, os alunos são geralmente bem mais velhos do que aquilo que é pressuposto pelo enquadramento legal vigente, uma vez que, segundo este, deveria haver uma opção precoce pela frequência do ensino vocacional da música e da dança à saída do 4.º ano de escolaridade, i.e., à saída do 1.º ciclo do ensino básico.

De facto, pondo agora de lado o caso específico da Escola de Dança do Conservatório Nacional – na qual a admissão de novos alunos tende hoje em dia a cumprir em geral este preceito etário relativo à precocidade dos seus alunos –, verificamos que só uma percentagem muito diminuta dos alunos que frequentam o ensino vocacional de música estão nas condições aqui referidas. Por exemplo, segundo um questionário efectuado a setenta e cinco alunos da Escola de Música do Conservatório Nacional no primeiro trimestre de 1999, verifica-se que “...só 13,1% dos alunos de Formação Musical, e 12,1% dos alunos de Instrumento Principal, é que podem ser considerados como tendo começado a frequentar estas disciplinas dentro da faixa etária expectável em função da própria organização do sistema escolar decorrente da Lei de Bases do Sistema Educativo.” (Gomes, 2000, p. 150). Podemos encontrar uma percentagem semelhante a esta, de 13,8%⁵, se considerarmos o número total de alunos que frequentaram

quais, por vezes, encontram-se deslocadas do próprio pensamento científico sobre essas mesmas matérias.

⁴Saliente-se o facto de que, só para uma parte deste grupo de contacto, é que se torna indispensável uma formação precoce nas áreas da música e da dança. De facto, para além desta precocidade não ter tido uma existência efectiva e generalizada ao nível da formação ministrada no Conservatório de Lisboa ao longo dos séculos XIX e XX, há autores que defendem a não existência de uma idade cronológica correcta na qual se deva iniciar a aprendizagem de um qualquer instrumento musical (Gordon, 1993, 2000a,b), o que contraria a ideia de que, no ensino da música, “[...] há [...] um adestramento físico que [...] [tem] de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos” (Decreto n.º 310/83, de 1 de Julho, preâmbulo).

⁵No ano lectivo de 1996-1997, de um total de 13750 alunos matriculados, a nível nacional, no ensino vocacional de música em estabelecimentos de ensino público, e do ensino particular e cooperativo, só 1670 é que se encontravam a frequentá-lo nos moldes inicialmente definidos pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, i.e., em regime integrado ou articulado. Os restantes 12080 alunos encontravam-se a frequentá-lo em regime supletivo (AAVV, 1997, p. 28). Refira-se que tanto no regime integrado, como no regime articulado, o aluno efectua a sua formação artística a par com a frequência da escolaridade geral, i.e., com o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, e com o ensino secundário. Pelo contrário, no regime supletivo – instituído pelo Despacho n.º 76/SEAM/85, publicado na II.ª Série do Diário da República

a nível nacional, no ano lectivo de 1996-1997, o ensino especializado de música em regime integrado ou articulado, algo que não ficará meramente a dever-se a uma não opção pela inscrição, nesta modalidade de ensino, num destes dois regimes de frequência, mas simplesmente pelo facto de um número bastante significativo de alunos não se encontrar nas condições legalmente estabelecidas para que essa mesma frequência seja possível. Isto é, a opção realizada pela frequência de uma formação vocacional na área da música é, na grande maioria dos casos, efectuada já depois dos 10 anos de idade estabelecidos como norma de opção vocacional para a frequência deste tipo de formações pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho. E, de uma forma geral, poder-se-á provavelmente considerar que esta percentagem de 13,8% corresponde a um valor máximo que nos é expectável encontrar, pois “[...] durante o ano lectivo [de] 1998/99, na Escola de Música do Conservatório Nacional, existiam, na melhor das hipóteses, 4,28%⁶ de alunos em condições de eventualmente frequentar os respectivos cursos em regime articulado (31 alunos num total de 724 alunos inscritos), valor [este] obtido pelo cruzamento das idades com o grau de Formação Musical e de Instrumento frequentado.” (Gomes, 2000, p. 92).

A perspectiva assumida pelas seis escolas públicas de ensino vocacional de música existentes em Portugal continental⁷ a quando da implementação do novo modelo de autonomia e gestão escolar criado pelo Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de Maio, tende a reflectir, ao nível dos Regulamentos Internos então elaborados, a forma como estas escolas assumem as suas próprias «especificidades». Assim, para além do Regulamento Interno da Escola de Música do Conservatório Nacional possuir um capítulo dedicado exclusivamente à “[...] especificidade do ensino do Conservatório” (AAVV, 2000, p. 1), verificamos “[...] que [...] [na sua generalidade estas] escolas aproveitaram os [...] [seus Regulamentos Inter-

de 9 de Outubro, como uma modalidade de ensino recorrente –, o aluno pode efectuar a sua formação vocacional – correspondente aos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico (curso básico de música) e ao ensino secundário (curso complementar de música) – já depois de ter concluído os anos de escolaridade correspondentes aos graus e anos da formação artística frequentada. De certa forma, pode-se considerar que o regime supletivo constitui-se como uma maneira de tornar a obrigatoriedade de se realizar uma opção vocacional precoce à saída do 1.º ciclo do ensino básico – i.e., por volta dos 10 anos de idade –, permitindo assim que um aluno opte, mais tarde do que seria esperado, por este tipo de formações.

⁶ A percentagem bastante superior, encontrada ao nível dos inquéritos realizados a setenta e cinco alunos da Escola de Música do Conservatório Nacional durante o primeiro trimestre de 1999, ficar-se-á a dever, muito provavelmente, ao facto de estes inquéritos terem sido efectuados com base numa amostra constituída exclusivamente por alunos do 5.º ao 8.º graus de Formação Musical (Gomes, 2000, p. 139), não sendo assim representativa da totalidade dos alunos inscritos nesta escola durante este ano lectivo.

⁷ As seis escolas públicas de ensino vocacional de música, existentes em Portugal continental, são as seguintes: Conservatório de Música de Aveiro de Calouste Gulbenkian, Conservatório de Música de Calouste Gulbenkian de Braga, Conservatório de Música de Coimbra, Escola de Música do Conservatório Nacional, Instituto Gregoriano de Lisboa, e Conservatório de Música do Porto. Todas elas são, nos devidos termos legais, escolas de ensino básico e secundário, pois o ensino superior artístico (música, teatro, cinema e dança) encontra-se reservado aos Institutos Politécnicos e às Universidades em geral.

nos] para acentuar [de uma forma ou de outra] a sua especificidade em termos da sua identidade e do tipo de ensino que ministram”, sendo que “a construção identitária de cada escola é feita com base em dimensões diferenciadas de acordo com as suas trajectórias institucionais.” (Gonçalves, 2001, p. 193). A este propósito, não se pode deixar de constatar o facto de que tanto a Escola de Música do Conservatório Nacional, como o Conservatório de Música do Porto⁸, revêm-se como sendo as únicas herdeiras legítimas do antigo Conservatório Nacional e do antigo Conservatório de Música do Porto, ignorando ostensivamente o facto de que, nos termos previstos pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, cada um destes dois Conservatórios foi dividido em diversas instituições de ensino básico e secundário, e de ensino superior politécnico, sendo que ao antigo Conservatório Nacional sucederam duas escolas de ensino básico e secundário⁹ e três escolas de ensino superior politécnico¹⁰ (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, arts. 19.º a 24.º), e ao antigo Conservatório de Música do Porto, sucedeu uma escola de ensino básico e secundário¹¹ e uma escola de ensino superior politécnico¹² (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, arts. 25.º e 26.º). Aliás, esta rejeição é bem patente na afirmação de que a legislação existente é inadequada à realidade, uma vez que o Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, “[...] que reformou o ensino vocacional de música, nomeadamente em termos institucionais e curriculares, aponta para uma realidade que nunca existiu – ensinos integrado e articulado como regra; ensino supletivo como excepção” –, sendo que, “paradoxalmente, esta formação básica não constitui precedência obrigatória para a prossecução de estudos musicais de nível superior.”¹³ (AAVV, 2000, p. 2).

⁸As actuais denominações adoptadas por estas duas escolas vocacionais de música, de ensino básico e secundário, não sendo as que inicialmente estavam previstas pelos artigos 21.º e 26.º do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho – as quais se denominavam, respectivamente, de Escola de Música de Lisboa e de Escola de Música do Porto –, são um claro reflexo da sua não aceitação em torno da criação de duas escolas superiores de música que sucedem, ao nível da leccionação de cursos superiores nesta área, aos antigos Conservatórios de Lisboa e Porto.

⁹Escola de Música de Lisboa (actual Escola de Música do Conservatório Nacional) e Escola de Dança de Lisboa (actual Escola de Dança do Conservatório Nacional).

¹⁰Escola Superior de Música de Lisboa, Escola Superior de Dança, e Escola Superior de Teatro e Cinema (todas elas actualmente integradas no Instituto Politécnico de Lisboa).

¹¹Escola de Música do Porto (actual Conservatório de Música do Porto).

¹²Escola Superior de Música do Porto (actual Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto).

¹³Contudo, num estudo por mim efectuado, não me foi possível “[...] concluir pela existência inequívoca de uma desarticulação entre as competências adquiridas no ensino especializado de música de nível não superior e as competências requeridas na admissão de novos alunos para o ensino especializado de música de nível superior.” (Gomes, 2000, p. 176). Na verdade, o que acontece é que as escolas não superiores de ensino vocacional de música, ao recusarem a criação das suas congéneres de ensino superior, vão formalmente procurar manter o mesmo nível de formação anteriormente entregue ao antigo Conservatório Nacional e ao antigo Conservatório de Música do Porto, não respeitando o regime transitório fixado pelo Despacho n.º 78/SEAM/85, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 9 de Outubro. Tal facto impediu que estas escolas superiores cumprissem a determinação legal de que “o diploma do curso complementar de Música ou de Dança é condição normal para ingresso nos respectivos cursos superiores de Música ou de Dança” (Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, art. 7.º, n.º 2), vendo-se forçadas a aceitar alunos sem que estes cumprissem previamente este

De facto, esta noção de «especificidade» é referida por alguns dos Regulamentos Internos “[...] destas escolas relativamente ao tipo de ensino que ministram, o que legitima a reivindicação de uma ordem própria.” (Gonçalves, 2001, p. 193). Contudo, “as especificidades de cada Regulamento Interno encontram-se, sobretudo, ao nível das decisões sobre as estruturas de orientação educativa criadas” (Gonçalves, 2001, p. 194), apesar de, entre as diversas «especificidades» apresentadas pelo Regulamento Interno da Escola de Música do Conservatório Nacional, haver que salientar as ideias de que “as aulas de instrumento/canto [...] [são] individuais [...], não existindo o conceito de turma”, e de que a frequência desta modalidade de ensino “requer aptidões à partida, a serem sujeitas a exame de entrada cujo resultado pode condicionar o acesso ao estabelecimento de ensino” (AAVV, 2000, p. 2). Nada se diz – ao contrário do disposto no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho –, sobre a necessidade de uma opção precoce pela frequência deste tipo de formações. No entanto, esta temática não deixa de estar presente na intenção de se estabelecerem, ao nível do respectivo Projecto Educativo, limites etários, mínimos e máximos, para a admissão aos diversos cursos básicos e secundários de música (AAVV, 2001), ou de se estender, ao 1.º ciclo do ensino básico, o curso básico de música, podendo “a aprendizagem [...] iniciar-se a partir dos 6 anos, com o Atelier Musical”, uma vez que é “[...] desejável que a aprendizagem de instrumentos como o violino ou [o] piano se inicie precocemente, ao passo que a de outros, como alguns sopros (fagote, trompa, etc.), poderá ser iniciada mais tarde.” (AAVV, 2002, p. 31). Tal flexibilidade aqui apresentada não deixa de poder ser vista como uma medida de compromisso tendente a resolver o aparente paradoxo existente entre o mito fundador da precocidade, e uma total evidência de que os moldes em que esta mesma precocidade tem sido até aqui proposta são totalmente incompatíveis com a realidade existente nestas escolas.

Penso, pois, que neste contexto se torna pertinente perspectivar uma compreensão histórica sobre a forma como estas grandes linhas definidoras do conceito de «especificidade» foram encaradas entre nós ao longo dos séculos XIX e XX, procurando momentos de continuidade e de ruptura quer ao nível dos discursos efectuados, quer ao nível das práticas encontradas nestas escolas. Tal perspetivação histórica, realizada em torno de três grandes eixos (o eixo da vocação/talento, o eixo da precocidade, e o eixo das práticas curriculares) que pretendem ser um reflexo operacional da definição de «especificidade» encontrada nos diversos discursos aqui referenciados, procura perspectivar a sua emergência sem que para tal se proceda a um anacronismo resultante de uma tentativa de se aplicar este mesmo conceito a uma época histórica onde ele não tenha ainda

requisito formal, mas que somente fossem detentores de um qualquer diploma de 12.º ano ou equivalente.

emergido na definição concreta adoptada para esta análise. Desta forma, ao longo deste capítulo, e tendo como base histórica de análise o estudo do Conservatório de Lisboa nas suas múltiplas facetas assumidas ao longo dos séculos XIX e XX, irei tentar perspectivar o seguinte:

1. Ao nível do **eixo da vocação/talento**, os diversos discursos subjacentes ao respectivo ordenamento jurídico que nos permitam aferir a existência, e a sua respectiva definição, da ideia de «vocação» ou de «talento» artístico por detrás de cada uma das reformas efectuadas neste Conservatório;
2. Ao nível do **eixo da precocidade**, até que ponto as perspectivas existentes neste domínio, no pós experiência pedagógica de 1971¹⁴, se encontram reflectidas nas práticas encontradas, ao nível histórico, neste mesmo Conservatório;
3. Ao nível do **eixo das práticas curriculares**, quais as tendências dominantes, quanto à organização didáctico-pedagógica existente em cada um dos momentos históricos aqui considerados, e até que ponto estas são constituídas por práticas individualizadas de ensino ao nível dos instrumentos musicais.

Com a análise assim efectuada, relativa à emergência do conceito de «especificidade» tal como ele é hoje definido nos discursos dos diversos actores deste subsistema de ensino, espero contribuir, por um lado, para uma melhor compreensão do ponto até ao qual estas definições conceptuais são o resultado de um processo de construção social, e, por outro lado, conhecer algumas das linhas de força que ditam a sua emergência histórica.

12.1 O eixo da vocação/talento

Desde a fundação do Conservatório de Lisboa que vamos encontrar uma noção de «talento» associada à sua raridade. Segundo esta noção, o «talento» musical constitui-se como um conjunto de capacidades invulgares, as quais só se encontram num número restrito de indivíduos, devendo por isso mesmo ser protegidas pelos poderes públicos. Desta forma, tanto o Regimento do Conservatório Geral de Arte Dramática (AAVV, 1839), como os Estatutos do Conservatório

¹⁴O modelo estruturante do ensino vocacional artístico adoptado pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho, resulta em grande parte do regime de experiência pedagógica iniciado no Conservatório Nacional no ano lectivo de 1971-1972. No entanto, alguns dos seus traços estruturantes não podem ser desligados do contexto histórico vivido no pós 25 de Abril de 1974 e da tentativa, então levada a cabo, de se construir uma sociedade sem classes. Tal facto é bem patente, ao nível dos cursos de música, na igualização efectuada em torno da duração de todas as suas formações instrumentais.

Real de Lisboa (AAVV, 1841a), vão dispor no sentido de que “o antigo Seminário da Patriarchal [...] [seja] incorporado no Conservatorio Real [de Lisboa] [...] com o titulo de Collegio do Conservatorio, [...] [o qual] é destinado áquelles alumnos de ambos os sexos que, por seu raro talento e falta de meios¹⁵, [...] [mereçam] ser educados a expensas públicas.” (AAVV, 1841a). É interessante reparar que, pela forma como o regimento e os estatutos deste Conservatório se encontram redigidos, parece existir um destaque posto ao nível do «talento» musical, o qual não encontra paralelo entre as restantes artes ensinadas neste Conservatório¹⁶. Tal facto poder-se-á ficar a dever a que o Colégio do Conservatório consiste na continuação de uma instituição com provas já dadas no nosso país ao nível da formação musical – i.e., do Seminário da Patriarchal –, enquanto que, relativamente à arte dramática e à dança, não existiriam ainda instituições com este mesmo prestígio¹⁷, uma vez que é bem possível que a escola de declamação da Casa Pia de Lisboa, criada pelo Decreto de 9 de Maio de 1835, não estivesse ainda a funcionar a quando da fundação do Conservatório Geral de Arte Dramática¹⁸ em 1836, podendo tal facto justificar este tratamento diferenciado.

Tanto o regimento como os estatutos deste Conservatório vão determinar os moldes pelos quais se processam as admissões neste Colégio do Conservatório. Assim, segundo estes, “logo que haja logares vagos no collegio, o Inspector Geral dará parte pelo Ministerio dos Negocios do Reino, a fim que se expeça ordem aos Administradores Geraes do Reino, para que estes os annunciem em seus districtos, e convidem os concorrentes aos ditos logares.” (AAVV, 1841a, p. 32). Em cada distrito será nomeada, pelo Administrador Geral, uma comissão de artistas e literatos, a qual terá como função examinar os respectivos concorrentes, sendo que “feito o exame, [...] [esta] commissão formará uma lista circunstanciada de todos os candidatos, contendo a idade, naturalidade e residencia de cada um, a natureza e grau de sua instrucção em geral, e particularmente na arte de que

¹⁵Existe aqui uma associação entre a falta de meios para prover a própria subsistência e a posse de um «raro talento» artístico.

¹⁶Refira-se que, apesar de este Colégio do Conservatório poder não estar destinado em exclusivo ao acolhimento de alunos que se dediquem ao estudo da arte musical em regime de internato, aparentemente ele é uma continuação do Conservatório de Música da Casa Pia, o qual, por sua vez, é uma continuação do Seminário da Patriarchal cujo funcionamento tinha sido suspenso em 1822 (AAVV, 1839, 1841a).

¹⁷O regulamento da Casa Pia de Lisboa, aprovado pelo Decreto de 9 de Maio de 1835, prevê a existência de uma escola de declamação, da qual faz parte integrante um teatro cuja construção à data se encontrava em curso.

¹⁸É que, ao contrário do que acontece relativamente ao Conservatório de Música da Casa Pia, o Decreto de 15 de Novembro de 1836 nada diz em relação à escola de declamação criada pelo Decreto de 9 de Maio de 1835. Refira-se que, a determinação de que “haverá [...] uma Eschola de Declamação [na Casa Pia de Lisboa], para o que se concluirá o Theatro já principiado” (Decreto de 9 de Maio de 1835, Capítulo II, art. 2.^o), poderá querer dizer que, a quando da fundação do Conservatório Geral de Arte Dramática em 1836, não teria sido ainda possível reunir as condições indispensáveis ao funcionamento desta escola, pois é provável que o referido teatro não estivesse ainda pronto.

se tractar¹⁹, o genero e, quando possivel for, a fôrça de sua voz se se destina á musica vocal, sua extensão nos sons agudos e nos graves; sua altura, porte do corpo, gráu de fôrças physicas, e todos os outros signaes caracteristicos do individuo, e bem assim a profissão e meios de seus paes.” (AAVV, 1841a, p. 33). Os alunos assim admitidos são constituídos por doze pensionistas de cada um dos sexos – sustentados, vestidos e educados pelo Conservatório –, por doze meios pensionistas do sexo masculino e por seis meios pensionistas do sexo feminino²⁰, para além do número de porcionistas que as circunstâncias permitirem, os quais “[...] pagarão a totalidade do que se julgar equivalente á despeza que o estabelecimento tem que fazer com cada um d’elles.” (AAVV, 1841a, p. 32).

Este procedimento de admissão provavelmente só seria aplicado aos candidatos em regime de internato uma vez que nada mais se diz em relação aos critérios utilizados na admissão de alunos externos a este Conservatório, a não ser a determinação expressa de que “todos os individuos, assim naturaes como estrangeiros, são admittidos a frequentar as escholas do Conservatorio como externos.” (AAVV, 1841a, p. 26). De facto, segundo o artigo 21.º do Regulamento Especial da Escola de Música deste Conservatório (Rosa, 1999, pp. 257-63), “os individuos que pretenderem ser matriculados como alumnos externos [...], serão examinados pelo Conselho de Direcção, depois da informação do respectivo Professor; pelo modo seguinte: 1.º Que o requerente não tenha menos de oito, nem mais de vinte annos de idade; excepto se fôr dotado d’uma excelente voz, ou de um talento extraordinario²¹; 2.º Que seja dotado das faculdades physicas necessarias ao estudo a que se quizer dedicar; 3.º Que prôve com documento legal não padecer [de] molestia contagiosa.” A este propósito é de referir o facto de que, num edital relativo à abertura de matrículas para o ano lectivo de 1865-1866, existe a informação de que “todas as quartas feiras e sabbados de cada semana do mez de setembro, pela dez horas da manhã se reunirão os conselhos das respectivas escolas, a fim de informar os requerimentos que para isso lhes forem enviados, [e] examinar os individuos que, não sendo alumnos pretenderem ser admittidos.”²² (*Diário de Lisboa* n.º 178, de 10 de Agosto de 1865). Por outro lado, e como já referi na primeira parte deste trabalho, é bastante provável que o Colégio do Conservatório nunca tenha chegado a funcionar, pelo que, os alunos

¹⁹Esta passagem poderá querer dizer que o Colégio do Conservatório destinava-se tanto aos alunos que pretendessem efectuar estudos musicais, como aos alunos que pretendessem efectuar estudos numa das outras artes ensinadas neste Conservatório (teatro ou dança).

²⁰Os meios pensionista pagam metade do que se julgar ser equivalente à despeza efectuada com cada um deles.

²¹Mais uma vez se prevê a possibilidade de aparecer um «talento» musical extraordinário, o qual, neste caso, fica isento do limite etário aqui estabelecido.

²²Na pesquisa efectuada, não me foi possível encontrar qualquer tipo de documentação relativa aos exames de admissão aqui referenciados, pelo que supponho que estes terão sempre assumido um carácter bastante informal e superficial, não podendo provavelmente ser considerados como verdadeiros exames destinados à verificação do «talento» artístico dos candidatos.

que frequentaram cada uma das escolas do Conservatório de Lisboa, o devem sempre ter feito na qualidade de alunos externos. Aliás, há aqui um fenómeno determinante ao nível da procura de formação na área da música, o qual, determinando um crescimento muito significativo ao nível da população discente deste Conservatório durante a segunda metade do século XIX, não mais é do que um reflexo de uma formação enquadrável naquilo que Almeida Garrett denomina como sendo “[...] um ornamento de uma educação nobre” (Costa, 2000, p. 153), e para a qual, o conceito de «talento» artístico será provavelmente secundário.

Apesar de o Decreto de 29 de Dezembro de 1869, que reforma o Conservatório de Lisboa e extingue a sua escola de dança, nada referir sobre a admissão de novos alunos – simplesmente dispondo que “ficam sem effeito todas as disposições da legislação anterior que não forem conformes ao presente decreto” (Decreto de 29 de Dezembro de 1869, art. 23.^o) –, o Decreto de 21 de Novembro de 1861, ao aprovar o regulamento da escola de arte dramática, tinha determinado o seguinte:

Art. 22.^o Para a admissão á matrícula n'esta escola é necessario saber ler e escrever, e ser dotado das qualidades physicas indispensaveis para o exercicio da arte dramatica.

Art. 23.^o Os exames de leitura e escripta indispensaveis para a matricula da escola da arte dramatica serão feitos no conservatorio perante um jury especial.

§ unico. O jury será composto de tres membros do conselho de direcção, havendo-os; e quando os não haja o vice-presidente do conservatorio nomeará para esse fim professores das outras escolas do mesmo estabelecimento.

Art. 24.^o Os individuos que pretenderem ser admittidos aos exames de leitura e escripta requererão á vice-presidencia do conservatorio, juntando certidão de idade.

Art. 25.^o O exame physico dos que pretenderem matricular-se na escola será feito por dois facultativos, convocados pela vice-presidencia do conservatorio.

(Decreto de 21 de Novembro de 1861)

Contudo, a única referência aqui efectuada, relativamente aos alunos dotados de um «talento» artístico extraordinário, diz respeito, uma vez mais, à isenção destes alunos relativamente aos limites etários legalmente estabelecidos: é que, estando disposto que “nenhum individuo póde ser admittido á matricula do primeiro anno antes dos dezasseis annos completos” (Decreto de 21 de Novembro de 1861, art. 26.^o), logo a seguir se exceptuam “[...] aquelles em que se reconheçam disposições extraordinarias” (Decreto de 21 de Novembro de 1861, art. 26.^o, § único).

Com o crescente aumento da frequência escolar do Conservatório de Lisboa, ao nível dos seus cursos de música, ditado essencialmente por aquilo que eu defini como sendo uma procura de *formação burguesa* (ver Capítulo 4 na página 37), o

Decreto de 6 de Dezembro de 1888, ao reformar os estudos deste Conservatório, vai adiar para mais tarde a triagem efectuada ao nível dos alunos dotados de uma «talento» artístico extraordinário, estabelecendo que “todos os individuos de ambos os sexos [...] podem ser admittidos á frequencia [...] [dos cursos gerais] do conservatório” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 18.^o), mas que só “serão [...] admittidos á frequencia do curso complementar os alunos que, durante o tirocinio do curso geral ou nos exames d’este, derem provas distinctas e de evidente vocação artística.” (Decreto de 6 de Dezembro de 1888, art. 20.^o). Provavelmente, a implementação desta medida de restrição de acesso aos cursos complementares do Conservatório de Lisboa, limitando a sua frequência exclusivamente aos alunos que dêem «provas distinctas» e de uma «evidente vocação artística» ao nível do respectivo curso geral, nunca terá exactamente funcionado nos moldes previstos dada a enorme pressão colocada no lado da procura por este tipo de formação, nomeadamente ao nível do curso de piano, o qual irá ser tendencialmente frequentado por todas as «meninas burguesas»²³. Tal hipótese poderá explicar o facto de, no Decreto de 13 de Janeiro de 1898, ter-se optado por não se efectuar qualquer tipo de referencia a uma «evidente vocação artística», limitando-se simplesmente a dizer que “serão unicamente admittidos á frequencia dos cursos superiores²⁴ os candidatos [...] que tenham carta do curso geral e [...] [que realizem um] concurso previo” (Decreto de 13 de Janeiro de 1898, art. 17.^o), ficando isentos da obrigação de efectuar este concurso os alunos que “[...] tiverem obtido premios nos respectivos cursos geraes” (Decreto de 28 de Julho de 1898, art. 83.^o). Tais factos poderão significar uma alteração de um mérito determinado por condições inatas – i.e., por uma «evidente vocação artística» –, para um mérito determinado pelas aprendizagens adquiridas, as quais são reconhecidas, nomeadamente, através da atribuição de prémios.

Restringindo o segundo ciclo de formação apenas a alguns dos seus cursos, o Decreto de 24 de Outubro de 1901 vai determinar que os alunos “são unicamente

²³Expressão utilizada por João de Freitas Branco num artigo publicado na *Arte Musical* de 25 de Maio de 1942, a qual denota um dos eixos fundamentais de procura de formação artístico-musical existente entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX.

²⁴Desde a reforma efectuada pelo Decreto de 6 de Dezembro de 1888 que os cursos de instrumento deste Conservatório se dividem em dois ciclos de aprendizagem distintos. Esta prática ir-se-á manter, sob formas mais ou menos diversas, em todas as reformas subsequente. Assim, com o Decreto de 13 de Janeiro de 1898, este segundo ciclo de formação vai ser denominado de curso superior, sendo que a principal diferença que irá posteriormente surgir consiste no facto de só alguns dos instrumentos irem ter dois ciclos de formação, ficando a sua esmagadora maioria de novo reduzida a um só ciclo – como acontece com as reformas efectuadas pelo Decreto de 24 de Outubro de 1901 e pelo Decreto n.^o 18881, de 25 de Setembro de 1930, onde só há um segundo ciclo de formação ao nível de três instrumentos, i.e., ao nível do piano, do violino, e do violoncelo –, ou então, criando três ciclos de formação distintos – como acontece com a reforma efectuada pelo Decreto n.^o 5546, de 9 de Maio de 1919, na qual todos os cursos de instrumentos se dividem em três graus distintos, i.e., em grau elementar, em grau complementar, e em grau superior.

admittidos á frequencia dos cursos superiores de piano, rabeca e violoncello, do curso de canto theatral, e do curso de contra-ponto, fuga e composiçã, mediante concurso previo” (Decreto de 24 de Outubro de 1901, art. 29.^o), concurso este que é dispensado aos alunos premiados. Há semelhança do que já acontecia anteriormente, não existe aqui qualquer tipo de limitação à admissão de alunos ao primeiro ciclo de formação, a não ser no estabelecimento de limites etários mínimos e máximos²⁵. De uma forma ainda mais progressista, e pondo agora de lado a aula de virtuosidade dos cursos de piano, de violino, e de violoncello, de “[...] freqüência facultativa [...] [para os] alunos que, respectivamente, tenham concluído o grau superior [...] [destes] instrumentos e hajam revelado excepcionais aptidões de concertistas” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 3.^o, § 2.^o), no Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, não existe qualquer tipo de limitação – a não ser a etária e a de precedências –, relativamente à frequência dos três ciclos de formação em que se subdividem os diversos cursos de instrumento, canto e composiçã aí previstos. De facto, só na admissão à aula de virtuosidade é que existe a determinação de que “[...] será apenas permitida [a sua frequência] aos alunos que apresentem certidão de exame final do grau superior da respectiva disciplina com a classificação, pelo menos, de 18 valores” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 30.^o), ou então, “quando o aluno não obtenha esta classificação e deseje freqüentar os cursos de virtuosidade, poderá fazê-lo desde que tenha completado o respectivo curso superior com a classificação [mínima] de 14 valores [...] e seja, em concurso especial, [...] considerado apto para tal frequência.” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 30.^o, § 1.^o).

Quanto à Escola da Arte de Representar, criada pelo Decreto de 22 de Maio de 1911, a previsão de que “a matrícula dos alumnos [...] só se torna definitiva depois de obterem aprovação num concurso de admissão [...] [cujo programa é constituído pela] leitura em voz alta de um trecho de prosa e doutro em verso [...] [e pela] recitação de vinte versos, pelo menos, à escolha do candidato” (Decreto de 22 de Maio de 1911, art. 30.^o), mais não é do que a continuação do que já se encontrava previsto no Decreto de 21 de Novembro de 1861 sobre a necessidade de se verificarem as capacidades de leitura e de escrita dos candidatos à primeira matrícula nesta escola. O que eu atrás já referi em relação à Escola da Arte de Representar (ver Capítulo 11 na página 163), comprova esta ideia, pois, para além de este concurso de admissão ir ter uma existência efémera, o Decreto n.º 7763, de 31 de Outubro de 1921, vai na prática substituí-lo por um exame de equivalência à 4.^a classe do ensino primário, confirmando assim que

²⁵Estes limites etários máximos aparecem expressos pela primeira vez no Decreto de 13 de Janeiro de 1898, e vão se manter até ao Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, variando, contudo, as idades máximas aí referidas por curso.

estes requisitos visam não a procura de um qualquer tipo de «talento» artístico excepcional – algo que é também corroborado pelo simples facto de que, à excepção de um único ano lectivo, os candidatos presentes a este concurso são sempre admitidos à matrícula (NIDH, lv. A1030) –, mas antes o verificar se estes candidatos possuem os pré-requisitos indispensáveis ao nível da leitura e da escrita. Nem mesmo quando o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, recupera a obrigatoriedade de se realizar um concurso de provas públicas para a admissão aos cursos superiores de canto, piano, violino e violoncelo, nos é possível afirmar a existência de uma selecção baseada no «talento» artístico dos candidatos – algo que não se encontra sequer expresso no articulado da própria lei²⁶ –, mas somente ver aí uma medida enquadrada numa política conservadora, a qual recupera, no seu essencial, o que já se encontrava definido no Decreto de 24 de Outubro de 1901.

De facto, nem mesmo a determinação prevista pelo artigo 36.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, de que todos os alunos que efectuem a sua primeira matrícula no Conservatório de Lisboa devem ser examinados pelo respectivo médico escolar, pode ser vista como uma forma de verificação do «talento» artístico destes candidatos, uma vez que esta medida se insere numa política mais vasta, relativa à saúde e higiene escolares. Por tudo o que foi até aqui dito, e considerando exclusivamente o período histórico abrangido por esta análise (de 1840 a 1961), penso que se torna patente um progressivo desaparecimento de um discurso relativo à ideia de uma «evidente vocação artística», o qual é progressivamente substituído por uma abordagem mais pragmática que tem como seu preceito fundamental o sancionamento de determinados objectivos de aprendizagem. Tal facto não quer dizer que esta ideia relativa ao «talento» artístico tenha de todo desaparecido, uma vez que ainda nos finais da década de 1920, o director do Conservatório Nacional de Teatro afirma que “[...] para se ser actor [...] não basta aplicação e estudo; são necessários dotes naturais e [...] talento” (*Diário do Governo* n.º 269, II.ª Série, de 20 de Novembro de 1928). Contudo, ao nível do enquadramento jurídico deste tipo de formações, encontra-se um rarear de uma referência expressa à ideia de «talento» artístico, a qual vai quanto muito permanecer, de uma forma sublimada, ao nível da interposição de alguns constrangimentos relativos à possibilidade do aluno prosseguir os seus estudos artísticos, como seja, a determinação de que “o aluno

²⁶Na verdade, o seu preâmbulo refere que “foi [...] limitada [...] a admissão ao curso superior de piano [...] tornando-o exclusivamente acessível aos indivíduos de verdadeira vocação” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, preâmbulo), distinguindo-se assim daquilo que tinha sido até aqui previsto, onde só a cadeira de virtuosidade estava reservada aos “[...] alunos que hajam mostrado excepcionais aptidões de concertistas” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, preâmbulo). No entanto, quando este decreto se refere, no seu articulado, à admissão de alunos aos respectivos cursos superiores, este é omissivo a qualquer referência expressa às ideias de «vocação» ou de «talento» (Decreto n.º 18881, 25 de Setembro de 1930, art. 44.º, § 2.º).

que durante dois anos seguidos ficar reprovado, ou perder o ano por falta de média em qualquer das disciplinas técnicas, não poderá continuar a frequentar essas [mesmas] disciplinas” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 40.º), ou ainda que “a admissão ao curso superior de piano é [...] restrita a cinquenta alunos” (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 35.º, § 2.º), ou que “[...] só poderão concorrer [ao concurso de admissão aos cursos superiores de canto, piano, violino e violoncelo] os alunos que no último ano do curso geral obtiverem a classificação mínima de 14 valores.”²⁷ (Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, art. 44.º, § 2.º).

12.2 O eixo da precocidade

Ao contrário do que acontece na actualidade, onde a admissão ao ensino vocacional de música e de dança deveria normalmente ocorrer por volta dos 10 anos de idade, i.e., no término do 1.º ciclo do ensino básico (Decreto n.º 310/83, de 1 de Julho), os limites etários máximos estabelecidos para a primeira matrícula no Conservatório de Lisboa, desde a sua fundação em meados do século XIX, sempre se situaram em valores bastante mais elevados. A afirmação de que “nos ensinos da música e da dança há uma educação artística e um adestramento físico específicos, que têm de iniciar-se muito cedo, na maior parte dos casos até cerca dos 10 anos [de idade]”²⁸ (Decreto n.º 310/83, de 1 de Julho, preâmbulo), parece, não só, nunca ter correspondido às práticas existentes, como não encontra paralelo no ordenamento jurídico relativo às diversas reformas

²⁷ Refira-se que esta exigência relativa a uma nota mínima é eliminada através do Decreto n.º 20574, de 3 de Dezembro de 1931.

²⁸ Uma das confusões que encontramos com muita frequência é aquela que diz respeito à associação normalmente efectuada entre a aprendizagem musical e o estudo de um determinado instrumento musical, como se estes dois tipos de aprendizagem fossem a mesma e uma só coisa. No entanto, podemos considerar que é perfeitamente possível estudar e praticar música sem que isso envolva o estudo específico de um qualquer instrumento musical. De facto, uma das inovações conceptuais trazidas pela obra de Edwin Gordon consiste na separação efectuada entre o «instrumento de audição» – que consiste na capacidade mental de compreensão musical – e o «instrumento musical» propriamente dito. Assim, para este autor, “[...] não há uma idade cronológica correcta em que os alunos devam começar a estudar um instrumento musical [...] [mas somente] uma idade musical correcta [em que esta aprendizagem deve ser iniciada]” (Gordon, 2000a, p. 357). Isto é, “os alunos que atingiram a idade musical certa aprenderam a usar o seu instrumento de audição e são agora capazes de começar a aprender a tocar um instrumento musical a sério.” (Gordon, 2000a, p. 357-8). Esta é uma das diferenças conceptuais essenciais daquilo que eu, na primeira parte deste trabalho (ver Capítulo 5 na página 75), designo como sendo o *paradigma tradicional* e o *paradigma emergente*: é que, no *paradigma tradicional*, existe uma redução de toda e qualquer aprendizagem musical ao estudo concreto de um determinado instrumento musical propriamente dito – pelo que a concepção de precocidade é realizada sobre o estudo deste mesmo instrumento musical, fazendo-se o apelo à necessidade de um adestramento físico precoce –, enquanto que, no *paradigma emergente*, existe uma separação conceptual entre a realização de uma aprendizagem musical que desenvolva a musicalidade de um qualquer indivíduo – independentemente do meio concreto de expressão através do qual esta mesma musicalidade se manifesta –, e o estudo de um instrumento musical propriamente dito, o qual pode, e em certo sentido deve, ser construído sobre este primeiro tipo de aprendizagem musical.

Tabela 12.1: Limites etários estabelecidos para a primeira matrícula no Conservatório de Lisboa pelas reformas de 1890 a 1930

Decreto de 20 de Março de 1890	Rudimentos, solfejo e canto coral – mínimo de 8 anos; Cursos gerais de canto e de instrumento – mínimo de 10 anos. Obs! Não estipula quaisquer idades máximas.
Decreto de 13 de Janeiro de 1898	Rudimentos e solfejo – mínimo de 9 anos e máximo de 20 anos, sendo que os alunos com mais de 14 anos são submetidos a um exame de admissão; Canto (sexo masculino) – mínimo de 16 anos, máximo de 25 anos; Canto (sexo feminino) – mínimo de 16 anos, máximo de 23 anos; Piano, rabeca e violeta – máximo de 18 anos; Violoncelo – máximo de 20 anos; Contrabaixo, flauta, instrumentos de palheta e de metal, e harmonia – máximo de 22 anos; Contraponto e composição – máximo de 25 anos; Coristas (sexo masculino) – mínimo de 17 anos e máximo de 27 anos; Coristas (sexo feminino) – mínimo de 16 anos e máximo de 25 anos. Obs! Estas disposições não se aplicam aos músicos militares.
Decreto de 24 de Outubro de 1901	Rudimentos e solfejo – mínimo de 9 anos e máximo de 20 anos, sendo que os alunos com mais de 15 anos são submetidos a um exame de admissão; Canto (sexo masculino) – mínimo de 16 anos, máximo de 25 anos; Canto (sexo feminino) – mínimo de 14 anos, máximo de 24 anos; Piano, rabeca e violeta – máximo de 18 anos; Harpa e violoncelo – máximo de 20 anos; Contrabaixo, flauta, instrumentos de palheta e de metal, e harmonia – máximo de 22 anos; Órgão, contraponto e composição – máximo de 25 anos. Obs! Estas disposições não se aplicam aos músicos militares. Arte dramática (sexo masculino) – mínimo de 15 anos e máximo de 24 anos; Arte dramática (sexo feminino) – mínimo de 14 anos e máximo de 23 anos. Obs! Aos alunos de canto teatral é dispensado o limite etário aqui indicado dado que a frequência do curso de arte dramática é obrigatória para estes alunos.
Decreto de 22 de Maio de 1911	Arte de Representar (sexo masculino) – mínimo de 14 anos e máximo de 25 anos; Arte de Representar (sexo feminino) – mínimo de 13 anos e máximo de 23 anos.
Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919	Solfejo – máximo de 20 anos, sendo que os alunos com mais de 15 anos estão sujeitos a um exame prévio especial; Canto (sexo masculino) – mínimo de 16 anos, máximo de 20 anos; Canto (sexo feminino) – mínimo de 16 anos, máximo de 24 anos; Piano, violino e violoncelo – máximo de 20 anos; Harpa – máximo de 23 anos; Órgão – máximo de 24 anos; Violeta, contrabaixo, instrumentos de sopro e composição – máximo de 25 anos; Virtuosidade (piano, violino e violoncelo) – máximo de 29 anos; Instrumentação e leitura de partituras – máximo de 33 anos; Regência de orquestra – máximo de 35 anos. Obs! a) Os músicos do exército e da armada são dispensados dos limites etários estabelecidos em solfejo e nos cursos de instrumento de sopro; b) Os candidatos aos cursos de canto e especialmente ao de canto teatral, dotados de excepcionálissimas aptidões vocais, estão isentos dos limites etários aqui estabelecidos.
Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930	Solfejo – máximo de 19 anos de idade; Canto (sexo masculino) – mínimo de 18 anos, máximo de 22 anos; Canto (sexo feminino) – mínimo de 16 anos, máximo de 24 anos; Piano, violino e violoncelo – máximo de 20 anos; Composição e restantes instrumentos – máximo de 25 anos. Obs! Os músicos do exército e da armada são dispensados dos limites etários estabelecidos em solfejo e nos cursos de instrumento de sopro. Teatro – mínimo de 14 anos e máximo de 25 anos; Dança – mínimo de 9 anos e máximo de 22 anos.

ocorridas neste Conservatório ao longo do período histórico aqui considerado (de 1840 a 1961). De facto, apesar de encontrarmos, no Regulamento Especial da Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa (Rosa, 1999, pp. 257-63), a determinação de que “os indivíduos que pretenderem ser matriculados como alumnos externos²⁹ [...] [não deverão ter] menos de oito, nem mais de vinte annos de idade”, à excepção de se forem “[...] dotado[s] d’uma excelente voz, ou de um talento extraordinario”, de forma alguma encontramos a ideia generalizada em torno de uma inequívoca necessidade de opção precoce por este tipo de formações. Nem mesmo quando as reformas ocorridas entre 1890 e 1930 estabelecem limites etários para a primeira matrícula neste Conservatório, encontramos uma ideia de precocidade tal como ela surge expressa no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho: é que, a amplitude etária considerada como normal para a efectivação de uma primeira matrícula em rudimentos e solfejo³⁰, coloca a respectiva média em valores bastante mais elevados do que os 10 anos de idade³¹. Por outro lado, existem isenções relativas à aplicação destes mesmos limites etários – como seja o caso dos alunos militares –, não me tendo sido possível confirmar a efectiva realização das provas especiais de admissão previstas para os alunos que, na primeira matrícula em rudimentos e solfejo, tenham já mais de 14 ou de 15 anos de idade, e nas quais deverão demonstrar possuir conhecimentos elementares de música³².

De facto, se analisarmos as idades médias relativas às primeiras matrículas³³ efectuadas nas disciplinas de solfejo, piano, e violino³⁴ (ver na página ao lado),

²⁹São alunos internos aqueles que frequentam o Colégio do Conservatório em regime de pensão completa, de meia pensão, ou de porcionistas, sendo externos os restantes.

³⁰Em todo o período histórico considerado nesta análise, a matrícula no 1.º ano de canto ou de um qualquer curso de instrumento só é possível após a conclusão do 2.º ou do 3.º ano de rudimentos e solfejo. Tal regra só é excepcionada durante a vigência do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, o qual determina que “[...] a frequência do 2.º ano [de solfejo] pode ser cumulativa com a do 1.º ano de qualquer curso, exceptuando o de composição.” (Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, art. 6.º).

³¹Tal média situa-se entre os 14 e os 15 anos de idade e é obtida através da média simples não ponderada entre as idades mínima e máxima indicadas para a primeira matrícula em rudimentos e solfejo. Refira-se que as reformas de 1919 e de 1930, nada estipulando sobre a idade mínima de matrícula nesta disciplina, indirectamente indicam-na ao referirem como habilitação literária mínima o primeiro grau de instrução primária (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919; Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930).

³²Estando tais provas previstas nos decretos relativos às reformas de 1898, de 1901, e de 1919, não encontrei, na pesquisa documental efectuada, qualquer evidência que comprove a sua efectiva realização. Muito provavelmente, tais provas seriam bastante informais e seguiriam, a este respeito, a prática já existente de se examinar os candidatos à primeira matrícula (Regulamento Especial da Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa, *in* Rosa, 1999, pp. 257-63; *Diário de Lisboa* n.º 178, de 10 de Agosto de 1865).

³³Considero como sendo primeiras matrículas todas aquelas que são efectuadas no 1.º ano de uma determinada disciplina, pelo que estas incluem eventuais repetências verificadas num mesmo ano.

³⁴O mesmo poderia ser verificado em relação aos restantes cursos de instrumento ministrados neste Conservatório (Gomes, 2002, pp. 313-418). Contudo, por razões de ordem prática, limito esta análise às três disciplinas musicais que, de uma forma continuada, apresentam o maior número de alunos matriculados, tornando assim possível a construção sustentada de séries

Tabela 12.3: Idades médias de primeira matrícula, com e sem frequência, do Conservatório de Lisboa

	Alunos com frequência									
	Solfejo/Rudimentos					Piano				
	Idade Média					Idade Média				
Ano lectivo	M	F	M+F	n	DP	M	F	M+F	n	DP
1840-1841	15,4	13,7	15,0	85	3,985	17,7	24,0	18,3	12	4,137
1855-1856	13,5	12,1	13,1	37	4,224	17,8	15,8	16,5	13	3,643
1870-1871	14,9	12,8	13,7	54	4,746	15,0	14,8	14,8	34	4,079
1885-1886	13,4	13,0	13,1	51	4,715	15,5	14,4	14,5	28	3,144
1900-1901	14,5	12,1	12,4	28	2,987	17,2	13,3	13,7	54	3,073
1915-1916	13,0	13,1	13,1	178	2,442	14,7	14,1	14,1	112	2,450
1930-1931	14,1	13,5	13,6	138	2,571	17,1	14,3	14,8	107	2,616
1945-1946	15,0	13,6	14,0	24	2,493	14,0	15,3	15,1	8	1,885
1960-1961	17,0	14,4	15,7	43	4,018	22,9	16,0	22,1	17	5,483

	Alunos com frequência				
	Violino/Rabeca				
	Idade Média				
Ano lectivo	M	F	M+F	n	DP
1840-1841	19,3	—	19,3	7	4,348
1855-1856	15,7	—	15,7	7	3,546
1870-1871	14,1	—	14,1	8	1,808
1885-1886	16,0	—	16,0	1	—
1900-1901	14,1	14,5	14,3	21	2,477
1915-1916	14,3	14,8	14,6	39	2,691
1930-1931	15,9	15,9	15,9	18	2,374
1945-1946	15,5	21,0	17,3	3	3,512
1960-1961	23,4	—	23,4	9	4,586

	Alunos sem frequência									
	Solfejo/Rudimentos					Piano				
	Idade Média					Idade Média				
Ano lectivo	M	F	M+F	n	DP	M	F	M+F	n	DP
1870-1871	15,4	14,8	15,0	25	4,178	—	13,6	13,6	10	2,675
1885-1886	12,9	11,9	12,0	187	2,976	14,0	13,7	13,7	85	2,752
1900-1901	—	20,0	20,0	1	—	—	14,8	14,8	10	1,814
1915-1916	13,2	12,5	12,5	429	2,912	15,0	13,9	14,0	295	3,156
1930-1931	13,8	14,1	14,0	319	3,277	18,0	15,4	15,6	210	4,089
1945-1946	13,3	13,6	13,6	182	2,908	14,3	15,7	15,5	103	3,369
1960-1961	17,5	13,8	15,1	152	6,030	18,8	15,3	16,3	64	6,100

	Alunos sem frequência				
	Violino/Rabeca				
	Idade Média				
Ano lectivo	M	F	M+F	n	DP
1870-1871	—	—	—	—	—
1885-1886	16,0	—	16,0	1	—
1900-1901	—	—	—	—	—
1915-1916	17,3	16,7	17,1	9	4,314
1930-1931	16,7	17,0	16,8	12	4,282
1945-1946	17,7	—	17,7	3	4,163
1960-1961	20,0	12,4	14,6	7	5,940

Legenda

DP – Desvio padrão relativo às idades médias de ambos os sexos.

Observações

a) À excepção do ano lectivo de 1840-1841, os valores indicados dizem unicamente respeito ao 1.º ano/classe destas três disciplinas.

b) No ano lectivo de 1840-1841, na disciplina de rudimentos inclui-se os dezassete alunos do 1.º termo da escola de música para os quais não vem indicada a respectiva disciplina frequentada.

c) No ano lectivo de 1900-1901, as idades médias referidas para os alunos sem frequência carecem de fiabilidade dado o muito elevado número de alunos para os quais não foi possível determinar a respectiva idade.

d) O número total de alunos indicado (n) diz respeito exclusivamente àqueles para os quais foi possível determinar a respectiva idade.

verificamos que estas são mais elevadas do que seria pressuposto pela ideia de precocidade expressa no preâmbulo do Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de Julho, ou de acordo com as definições caracterizadoras, a este nível, do *paradigma tradicional* (ver Capítulo na página 75). No entanto, se esta análise for enquadrada a par de uma análise dos respectivos desvios padrões, poderemos chegar a algumas considerações que, não apontando para a existência inequívoca de uma efectiva precocidade, demonstram pelo menos alguma eficácia em relação aos limites etários estabelecidos para as primeiras matrículas nestas três disciplinas (ver Tabela 12.2 na página 231), sendo que tal facto tornar-se-á ainda mais relevante se o enquadrarmos na crescente procura de formação existente nesta área entre a segunda metade do século XIX e as primeiras décadas do século XX. Assim, ao nível da disciplina de rudimentos e solfejo, verifica-se que, existindo uma idade média de primeira matrícula mais ou menos estável ao longo de todo

quantitativas em todo o período temporal aqui considerado (de 1840 a 1961). Relativamente ao ensino da dança, para o qual hoje também se associa a necessidade de uma aprendizagem precoce, o número reduzido de alunos inscritos ao longo de todo o período histórico aqui considerado, assim como o facto de esta área de formação artística nem sempre ter existido no Conservatório de Lisboa, torna unicamente possível uma análise parcelar desta realidade. Mesmo assim, é possível verificar que, à excepção dos anos lectivos de 1840-1841 e de 1855-1856, as idades médias relativas a primeiras matrículas não são coincidentes com a ideia de precocidade expressa pelo preâmbulo do Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho: **Ano lectivo de 1840-1841** – Idade média de 9,5 anos com um desvio padrão de 2,431; **Ano lectivo de 1855-1856** – Idade média de 8,6 anos com um desvio padrão de 3,129; **Ano lectivo de 1915-1916** – Idade média de 12,3 anos com um desvio padrão de 2,053; **Ano lectivo de 1930-1931** – Idade média de 15,6 anos com um desvio padrão de 4,458; **Ano lectivo de 1945-1946** – Idade média de 14,9 anos com um desvio padrão de 4,122; **Ano lectivo de 1960-1961** – Idade média de 14,5 anos com um desvio padrão de 4,526.

um período de tempo considerável³⁵, o respectivo desvio padrão decresce na medida em que existe o estabelecimento de limites etários máximos³⁶ e, de uma forma talvez ainda mais importante, na medida em que existe um crescimento muito significativo da procura por este tipo de formação³⁷. Algo de semelhante tenderá também a acontecer nas disciplinas de piano e de violino³⁸, as quais por vezes tendem a apresentar médias de idade mais elevadas ao nível dos alunos com frequência do que ao nível dos alunos sem frequência matriculados num mesmo ano lectivo. Considero ainda como sendo bastante significativo, o facto de os desvios padrões³⁹, encontrados em cada uma destas três disciplinas, atingirem os seus valores mais altos no ano lectivo de 1960-1961, algo que poderá denotar uma tentativa de angariação de alunos em escalões etários mais elevados⁴⁰, tentando assim fazer face às críticas em torno da tese de culpabilidade do Conservatório Nacional no decréscimo de alunos verificado na sua secção de música desde o início da década de 1930, atribuindo essa culpa “[...] à insuficiência do corpo docente, «formado por escolha e sob influência de um critério pessoal».” (Cruz, 1959, p. 1).

Um outro aspecto importante a considerar, ao nível de uma análise efectuada em torno deste eixo de precocidade, diz respeito à ideia de que “[...] as crianças mais dotadas devem receber desde muito cedo ensino específico de música e de dança a fim de terem mais probabilidades de, com menos esforço, lograrem êxito numa carreira profissional.” (Perdigão, 1981, pp. 289-90). Desta forma, torna-se relevante averiguar em que medida existe uma relação efectiva entre as variáveis «idade» e «aproveitamento», uma vez que, a ser verdade a afirmação aqui referida, dever-se-á encontrar uma relação inversamente proporcional entre estas

³⁵Relativamente aos alunos com frequência, refiro-me concretamente aos anos lectivos de 1855-1856 a 1945-1946, sendo que, relativamente aos alunos sem frequência, refiro-me especificamente aos anos lectivos de 1885-1886 a 1945-1946, excepção feita do ano lectivo de 1900-1901, em virtude da média etária aí indicada dizer unicamente respeito a uma única aluna de um total de cento e oitenta e um alunos inscritos de ambos os sexos.

³⁶Os quais são estabelecidos pela primeira vez pelo Decreto de 13 de Janeiro de 1898.

³⁷Ao nível dos alunos com frequência matriculados no Conservatório de Lisboa, assistimos a um crescimento muito acentuado de matrículas entre os anos lectivos de 1885-1886 e de 1930-1931, passando de um total de duzentos e trinta e um alunos para um total de mil cento e sessenta e dois alunos, sendo que, ao nível dos alunos sem frequência, esse crescimento se dá entre os anos lectivos de 1870-1871 e de 1915-1916, de um total de cinquenta e sete alunos para um total de mil duzentos e trinta e um alunos (ver Tabela 4.3 na página 61).

³⁸Contudo, esta análise não poderá deixar de ser em parte superficial dada a enorme variabilidade existente ao nível do número de alunos aqui considerados (*n*) em cada um destes nove anos lectivos (ver Tabela na página 233).

³⁹Indicando o desvio padrão o grau de dispersão de uma amostra em torno da sua média, o seu valor mais elevado corresponde a uma maior heterogeneidade dos valores assumidos pela variável considerada.

⁴⁰Comprovativo desta tendência de angariação de alunos em escalões etários mais elevados, é a afirmação de que, “atendendo à estreiteza [...] [do limite de 19 anos estabelecido para ingresso neste Conservatório pelo artigo 37.º do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930], revelada pela experiência de muitos anos da sua vigência, propôs esta Direcção a Sua Excelência o Ministro o seu alargamento para [os] 25 anos, o que foi autorizado.” (Ofício do Conservatório Nacional de 2 de Setembro de 1970, in CN, *Dossier 9-B*).

duas variáveis, i.e., quanto maior for a idade, menor deverão ser as expectativas de aproveitamento destas «crianças mais dotadas»⁴¹. Começando por observar as correlações calculadas entre as variáveis «idade» e «aproveitamento»⁴², relativamente aos alunos matriculados no Conservatório de Lisboa nos anos lectivos de 1870-1871, de 1885-1886, de 1900-1901, de 1915-1916, de 1930-1931, de 1945-1946, e de 1960-1961 (Gomes, 2002, pp. 323-418), verificamos que estas por vezes tendem a ser negativas, se bem que a sua expressão seja, na maioria dos casos, pouco significativa, i.e., que não se verifica a condição de $r < -0,316$ ($r^2 > 10\%$)⁴³. A este respeito, a única excepção encontrada digna de nota, diz respeito aos alunos sem frequência da secção de música do Conservatório Nacional, que se matriculam durante o ano lectivo de 1945-1946, para os quais praticamente todas as correlações indicadas são significativas face ao critério acima definido, i.e., que $r < -0,316$ ($r^2 > 10\%$). De facto, à excepção do 1.º e 2.º anos de português e de solfejo, todas as correlações referidas para estes alunos são significativas face a este critério, chegando a apresentar valores tão elevados quanto $r = -0,806$ ($r^2 = 64,9\%$) – para o 3.º ano do curso geral de violino –, $r = -0,748$ ($r^2 = 56,0\%$) – para o 5.º ano do curso geral de piano –, ou $r = -0,549$ ($r^2 = 30,1\%$) – para o 1.º ano de acústica e história da música (Gomes, 2002, p. 392). Tais factos indiciam a provável existência de uma outra variável responsável, pelo menos em parte, pela relação aqui encontrada entre as variáveis «idade» e «aproveitamento», pois só assim se explicará as correlações bastante distintas encontradas nos restantes casos⁴⁴.

Por outro lado, refira-se que parte destas correlações limitam-se a comparar as idades referidas pelos registos de matrícula com as classificações de frequência obtidas por estes alunos⁴⁵. Exceptua-se, é claro, para além dos anos lectivos

⁴¹A tal relação corresponderá um índice de correlação negativo.

⁴²O «aproveitamento» aqui considerado diz respeito às classificações obtidas em frequência e/ou em exame.

⁴³Este valor de $r < -0,316$ ($r^2 > 10\%$) é de carácter arbitrário, servindo aqui meramente para efeitos analíticos, pois permite-me considerar como sendo unicamente relevantes as correlações entre as variáveis «idade» e «aproveitamento» em que pelo menos 10% da sua variância seja derivada de uma causa comum, atribuindo o restante valor – i.e., $0 \geq r \geq -0,316$ ($r^2 \leq 10\%$) –, ao acaso e a eventuais margens de erro (a este propósito, ver a nota seguinte). Contudo, refira-se que a causa de uma eventual relação não é aqui de todo explicada, uma vez que uma correlação não demonstra qualquer tipo de relação causal, mas somente a existência de uma relação entre as variâncias de duas variáveis. Assim, em tese, tanto pode ser a variável «idade» a provocar uma variação ao nível da variável «aproveitamento», como pode ser ao contrário, como pode ser ainda uma terceira variável a provocar uma variação em simultâneo destas duas variáveis.

⁴⁴De uma forma geral, há que referir o facto de à partida ser expectável encontrar correlações de valor negativo entre as variáveis «idade» e «aproveitamento», uma vez que as desistências de alunos – contabilizadas aqui como sendo reprovações –, ocorrem mais provavelmente entre alunos mais velhos dado estes tenderem a se dispersar mais facilmente por um maior número de actividades.

⁴⁵Isto é o que acontece para os anos lectivos de 1930-1931, de 1945-1946, e de 1960-1961, nos quais o aproveitamento considerado diz basicamente respeito às classificações de frequência. Neste domínio há que considerar dois momentos distintos: um primeiro momento, até à entrada em vigor da reforma operada pelos Decretos de 24 de Outubro e de 22 de Novembro

de 1870-1871, de 1885-1886, e de 1900-1901, o ano lectivo de 1915-1916, para o qual expressamente indico as correlações calculadas em função do aproveitamento obtido em frequência e em exame (Gomes, 2002, pp. 349-60). No entanto, as únicas correlações significativas face ao critério definido – i.e., que $r < -0,316$ ($r^2 > 10\%$) –, encontradas para os exames realizados no ano lectivo de 1915-1916, dizem respeito ao 3.º ano do curso superior de piano⁴⁶ – com $r = -0,360$ ($r^2 = 13,0\%$) –, e ao 1.º ano do curso especial de bailarinas⁴⁷ – com $r = -0,504$ ($r^2 = 25,4\%$). Assim, procurando ir um pouco mais além, no sentido de conhecer a efectiva representação histórica da afirmação proferida por Perdigão (1981) sobre a existência de uma relação inversamente proporcional entre as variáveis «idade» e «aproveitamento» – o que pressupõe a adopção de um critério que possa ser igualmente válido para os alunos com e sem frequência, permitindo assim o estabelecimento de uma comparação entre estas duas categorias de alunos –, procurei, tanto quanto possível, privilegiar a análise efectuada em função das classificações obtidas em exame. Acontece que, se por um lado, entre os anos lectivos de 1870-1871 e 1915-1916, as classificações por mim recolhidas diziam em grande parte respeito aos exames realizados – sem que estas suportassem, de uma forma inequívoca, a relação referida por Perdigão (1981) –, faltava-me saber se tal constatação continuaria a ser verdade durante os anos lectivos seguintes, uma vez que para estes as classificações de que dispunha diziam basicamente respeito à frequência dos alunos⁴⁸.

Na procura de uma solução para esta questão, adoptei ainda um outro critério: tomar como base fundamental de análise o curso de piano. Tal critério deve-se, por um lado, ao facto de este curso ter sido regra geral aquele que tem tido o maior número de alunos inscritos, e, por outro lado, de os exemplos referi-

de 1901, em que são realizados exames em todos os anos e em todas as disciplinas ministradas no Conservatório de Lisboa – o que me permite correlacionar as idades exclusivamente com as classificações obtidas em exame –, e um segundo momento – que, no caso concreto, se reflecte para os dados obtidos relativamente aos anos lectivos de 1915-1916, de 1930-1931, de 1945-1946, e de 1960-1961 –, no qual são efectuados exames unicamente no término de cada um dos diversos ciclos de aprendizagem.

⁴⁶Não posso deixar de salientar as correlações próximas de zero obtidas nos exames do 3.º e 5.º anos do curso geral de piano, e no exame do 2.º ano de rudimentos, efectuados pelos alunos sem frequência neste ano lectivo de 1915-1916, ao mesmo tempo que encontramos uma correlação elevada, mas de carácter positivo – i.e., de $r = 0,361$ ($r^2 = 13,1\%$) –, no exame do 3.º ano do curso geral de rabeca (Gomes, 2002, p. 358). Uma situação semelhante ocorre neste mesmo ano lectivo com os exames dos alunos com frequência, onde a maioria das correlações encontradas são próximas de zero, e onde, no exame de italiano, encontramos também uma correlação elevada, mas de carácter positivo (Gomes, 2002, pp. 354-5).

⁴⁷Não me é possível considerar como sendo significativa a elevada correlação encontrada para o 2.º ano do curso de cenografia e de decoração teatral – com $r = -0,956$ ($r^2 = 91,4\%$) –, uma vez que esta se deve em grande parte aos critérios definidos para efeitos de cálculo.

⁴⁸Acontece que não me foi possível localizar, no arquivo do Conservatório Nacional, as pautas dos exames realizados no ano lectivo de 1930-1931, pelo que tomo como base de referência para a análise à frente efectuada os resultados dos exames realizados no ano lectivo imediatamente a seguir, i.e., do ano lectivo de 1931-1932. Relativamente aos anos lectivos de 1945-1946 e de 1960-1961, nada me foi possível fazer em virtude de o ano lectivo de 1936-1937 ter sido o último para o qual me foi possível localizar as respectivas pautas de exame.

Tabela 12.8: Correlações entre as *idades* e as *classificações* obtidas nos exames de piano realizados nos anos lectivos de 1915-1916, 1931-1932, 1945-1946 e 1960-1961

	1915-1916							
					Idade		Exame	
	Ano	n	r	r ²	M	DP	M	DP
Curso Geral (alunos com frequência)	3.º	30	-0,203	4,1%	16,100	2,591	14,233	2,269
Curso Geral (alunos sem frequência)	3.º	149	-0,325	10,5%	15,309	2,435	12,121	2,218
Curso Geral (alunos com frequência)	5.º	29	-0,072	0,5%	18,172	3,230	14,862	1,903
Curso Geral (alunos sem frequência)	5.º	76	-0,206	4,2%	17,750	3,571	13,513	2,182
Curso Superior (alunos com frequência)	3.º	16	-0,529	28,0%	20,375	2,391	17,063	1,389

	1931-1932							
					Idade		Exame	
	Ano	n	r	r ²	M	DP	M	DP
Curso Geral (alunos com frequência)	3.º	53	-0,401	16,1%	15,472	2,044	12,453	1,907
Curso Geral (alunos sem frequência)	3.º	248	-0,170	2,9%	15,415	2,716	12,145	1,907
Curso Geral (alunos com frequência)	6.º	40	-0,406	16,5%	18,525	2,837	13,475	1,867
Curso Geral (alunos sem frequência)	6.º	127	-0,252	6,4%	17,651	2,965	12,722	2,233
Curso Superior (alunos com frequência)	3.º	51	-0,569	32,5%	21,020	3,203	17,510	1,804

	1945-1946							
					Idade		Exame	
	Ano	n	r	r ²	M	DP	M	DP
Curso Geral (alunos com frequência)	3.º	2	1,000	100,0%	19,500	3,536	12,500	3,536
Curso Geral (alunos sem frequência)	3.º	61	-0,224	5,0%	16,639	4,469	11,361	1,780
Curso Geral (alunos com frequência)	6.º	3	-0,971	94,2%	19,333	2,309	13,333	2,082
Curso Geral (alunos sem frequência)	6.º	44	-0,334	11,1%	20,093	3,884	11,977	2,183
Curso Superior (alunos com frequência)	3.º	25	-0,535	28,6%	22,680	4,423	14,720	2,701

	1960-1961							
					Idade		Exame	
	Ano	<i>n</i>	<i>r</i>	<i>r</i> ²	M	DP	M	DP
Curso Geral (alunos com frequência)	3.º	1	—	—	17,000	—	16,000	—
Curso Geral (alunos sem frequência)	3.º	37	-0,126	1,6%	17,486	6,752	13,216	2,250
Curso Geral (alunos com frequência)	6.º	1	—	—	19,000	—	14,000	—
Curso Geral (alunos sem frequência)	6.º	17	-0,492	24,2%	21,118	5,073	12,882	2,446
Curso Superior (alunos com frequência)	3.º	14	-0,844	71,3%	23,786	3,806	16,571	2,065
Curso Superior (alunos sem frequência)	3.º	3	0,423	17,9%	31,667	11,590	14,333	1,155

Legenda:
M – Média
DP – Desvio Padrão

CrITÉRIOS utilizados nesta análise:

a) Não foram considerados os casos de alunos que faltaram ao respectivo exame ou para os quais não se encontra apurada a respectiva idade;
b) Aos alunos em que conste a menção de «Adiado», para efeitos de cálculo da respectiva correlação, foi atribuída a classificação de 9 Valores;
c) Aos alunos em que conste a menção de «Desistiu», para efeitos de cálculo da respectiva correlação, foi atribuída a classificação de 8 Valores.

dos ao nível da precocidade serem normalmente relativos a pianistas – como é o caso de Viana da Mota, que realiza o seu primeiro exame no Conservatório Real de Lisboa com apenas 7 anos de idade –, e de a própria Madalena Perdigão⁴⁹, autora da afirmação aqui em análise, ser pianista de formação. Assim, tomando por base as correlações encontradas entre as idades e as classificações obtidas nos exames de piano durante os anos lectivos de 1915-1916, 1931-1932, 1945-1946, e 1960-1961 (ver Tabela 12.2 na página anterior), verificamos a existência de algumas relações significativas, entre estas duas variáveis, face ao critério acima adoptado – i.e., de que $r < -0,316$ ($r^2 > 10\%$) –, o que, contrastando com os resultados obtidos noutras disciplinas ou em anos lectivos anteriores (Gomes, 2002, pp. 313-418), parece aparentemente poder confirmar, pelo menos de forma parcial, a ideia expressa por Perdigão (1981), relativa à existência de uma relação inversamente proporcional entre as variáveis «idade» e «aproveitamento».

⁴⁹ Maria Madalena Bagão da Silva Biscaia de Azeredo Perdigão, nasce a 28 de Abril de 1923, na Figueira da Foz, e morre a 5 de Dezembro de 1989, em Lisboa. Conclui, no Instituto de Música de Coimbra, o 6.º ano do curso geral de piano (no final ano lectivo de 1936-1937) e o 3.º ano do curso superior de piano (no final do ano lectivo de 1947-1948). Em 1944 licencia-se em Matemática pela Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra, onde conhece o futuro Ministro da Educação Nacional, José Veiga Simão, o qual a nomeará como presidente da Comissão Orientadora da Reforma do ensino artístico em Setembro de 1971, após a colocação do Conservatório Nacional em regime de experiência pedagógica ao abrigo do Decreto-Lei n.º 47587, de 10 de Março de 1967.

Tal constatação assume ainda uma maior relevância se considerarmos que, por exemplo, as correlações obtidas para os exames de italiano, de português e de francês, no ano lectivo de 1931-1932, variam entre $-0,086$ e $0,157$ ($r^2 \leq 2,5\%$), o que indicia a não existência de qualquer tipo de relação significativa entre estas duas variáveis. No entanto, penso que, através de uma análise mais cuidada à distribuição dos resultados apresentados pela Tabela 12.2, é nos possível verificar que tal relação não corresponde provavelmente a uma efectiva relação de causa e efeito entre as variáveis «idade» e «aproveitamento» – algo que se encontra subjacente à afirmação proferida por Perdigão (1981) –, mas sim que a causa de tal relação está numa terceira variável, pois destacam-se claramente patamares distintos, ao nível destas correlações, nomeadamente se se tratam de alunos com ou sem frequência, ou de alunos do curso geral ou superior de piano. Desta forma, se considerarmos as incongruências encontradas ao nível das correlações existentes, em cada um dos anos lectivos considerados, entre as variáveis «idade» e «aproveitamento», concluímos que as correlações significativas aqui encontradas são o produto de uma construção efectuada em torno de factores exógenos a estas mesmas duas variáveis. É certo que a afirmação proferida por Perdigão (1981) restringe o efeito benéfico desta mesma precocidade às «crianças mais dotadas». Contudo, a inexistência de uma definição clara e objectiva do que é uma «criança mais dotada» – permitindo assim afirmar que a falta desta correlação significativa advém sempre do facto de os alunos considerados não serem «crianças dotadas» –, mais não demonstra do que uma possível contingência histórica em torno de uma tal afirmação, pois esta acaba por não ser mais do que a expressão de uma crença que não se encontra baseada em qualquer tipo de constatação empírica e objectiva.

12.3 O eixo das práticas curriculares

Perdigão (1981) considera como sendo uma das características específicas do ensino artístico – a par da necessidade de um encaminhamento precoce para a profissão –, o facto de este exigir “[...] da parte do professor uma grande atenção e disponibilidade relativamente a cada aluno”⁵⁰ (Perdigão, 1981, p. 291). Daí que este necessite de “[...] praticamente um professor por aluno”⁵¹ (Perdigão, 1981, p. 292), facto que torna “[...] o ensino artístico de qualidade [...] [num] ensino caro.” (Perdigão, 1981, p. 294). No entanto, apesar de algumas das características específicas do ensino artístico referidas por Perdigão (1981),

⁵⁰ Esta ideia de individualização, ao nível do ensino artístico, não deixa de ser um reflexo tardio do culto do «eu», o qual constitui – a par da liberdade formal e temática, e do predomínio dos sentimentos sobre a razão –, um dos aspectos caracterizadores do Romantismo.

⁵¹ Nesta passagem, Perdigão (1981) refere-se especificamente ao ensino de instrumentos musicais, os quais, segundo ela, exigirão uma relação individualizada professor/aluno.

corresponderem à situação hoje em dia existente em Portugal nas escolas de ensino vocacional artístico – nomeadamente nas escolas de ensino vocacional de música, onde os instrumentos musicais são ensinados numa relação de aula individualizada, i.e., um professor, um aluno –, estas não parecem ter sido nem a realidade existente no nosso país ao longo de todo o século XIX e de parte do século XX, nem a realidade existente noutros países – mesmo quando reportado à actualidade –, onde existe o recurso, mesmo que pontual, a aulas colectivas de instrumento, ou, pelo menos, a aulas de instrumento leccionadas a pequenos grupos de alunos⁵². Desta forma, procurando sistematizar todo um conjunto de evidências históricas em torno do recurso a práticas não individualizadas de ensino musical, encontramos algumas referências que nos apontam no sentido de ter havido o recurso, num dado momento, a práticas de ensino mútuo. De facto, tal acontece não só nos Conservatórios Italianos, nos quais se recorria ao “[...] sistema dos *matricelli*” (Barbier, 1999, p. 58), onde os alunos “[...] trabalhavam [...] [juntos] numa grande sala comum [...] [em que] sete ou oito *cravistas* rivalizavam com numerosos instrumentos de corda, e, em trinta ou quarenta que se exercitavam, apenas [...] [se viam] dois que executavam a mesma peça”⁵³ (Barbier, 1999, p. 59), como acontece no Conservatório de Lisboa, onde “os *alumnos* mais adiantados [...] [são] promovidos a *decuriões* para ajudar, sob a direcção de seu respectivo Professor, o ensino dos outros.” (AAVV, 1839, p. 3).

Por outro lado, não existe aqui qualquer tipo de diferença, ao nível didáctico-pedagógico, entre o ensino de um instrumento musical e o ensino de uma outra matéria teórica ou prática: é que, por exemplo, o regulamento especial da escola de música do Conservatório Real de Lisboa (Rosa, 1999, pp. 257-63) determina expressamente, no seu artigo 26.º, que “o número d’*Alumnos* para cada classe é o de doze”, não fazendo qualquer tipo de distinção quanto ao tipo de matéria aí leccionada. É, pois, neste aspecto, bastante distinto da situação hoje em dia existente nas escolas de ensino vocacional de música – situação esta que corresponde, no seu essencial, às características de «especificidade» referidas por Perdigão (1981) –, em que existe uma diferença substancial entre as disciplinas teóricas e a de instrumento musical ao nível do número de alunos por professor/hora, e onde é bastante frequente os alunos de instrumento receberem uma lição individual de uma hora semanal, enquanto que, para as disciplinas teóricas, encontramos turmas constituídas por diversos alunos, e cujo horário pode variar

⁵²Esta é a realidade existente na Flandres belga, onde, desde o início da década de 1990, são leccionadas turmas constituídas por dois a quatro alunos de instrumento consoante o seu grau de adiantamento. A cada uma destas turmas corresponde um horário semanal de uma hora. Algo de semelhante ocorrerá também em algumas escolas holandesas, onde “depending on the instrument, level of the student, and the policy of the music school, lessons are conducted in groups or on individual basis.” (AAVV, 1999).

⁵³Isto segundo uma descrição de Burney (1921) datada da segunda metade do século XVIII.

entre uma a três horas semanais⁵⁴. De facto, pelo que me foi possível constatar através da pesquisa documental efectuada (ver Capítulo 11 na página 163), ao longo de todo o século XIX, as aulas de instrumento terão funcionado basicamente de uma forma colectiva⁵⁵, com um horário semanal constituído por sete horas e meia. Este horário semanal era dividido em três lições de duas horas e meia cada, às quais todos os alunos da respectiva aula, secção, ou subsecção, deveriam estar presentes. No entanto, a partir das duas últimas décadas do século XIX, começam a surgir os primeiros sinais de mudança, os quais têm o seu primeiro impacto ao nível da aula de piano. Assim, uma das primeiras mudanças a ser observada consiste no facto de, durante o ano lectivo de 1885-1886, para um número praticamente idêntico de alunos, assistirmos à divisão da aula de piano em nove secções – e não em seis como acontecia durante o ano lectivo de 1870-1871 –, secções estas que passam a ser constituídas por um horário de duas lições semanais – e não de três lições semanais como era até aqui a norma –, de duas horas e meia cada⁵⁶.

Apesar de, durante o ano lectivo de 1900-1901, irmos de novo encontrar, ao nível das aulas de piano, um horário constituído por três lições semanais de duas horas e meia cada, segundo uma ordem datada de 26 de Outubro de 1894, somos informados que, durante o ano lectivo de 1894-1895, “o serviço dos professores de piano do Conservatorio Real de Lisboa será elevado a quatro lições por semana, com a duração de duas horas cada uma, do que resulta mais meia hora de serviço.”⁵⁷ (Ordem n.º 22, *in* NIDH, lv. A1008). Esta mesma ordem continua, dizendo:

⁵⁴No plano de estudos do curso complementar de música em regime supletivo, constante do Mapa II anexo ao Despacho n.º 76/SEAM/85, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 9 de Outubro, surge a seguinte indicação relativa ao número de alunos por turma: Formação Musical, de 6 a 11 alunos por turma de duas horas semanais; Análise, de 6 a 11 alunos por turma de duas horas semanais; Técnicas de Composição, de 3 a 6 alunos por turma de uma hora semanal; Prática ao Teclado, de 2 a 3 alunos por turma de uma hora semanal; Instrumento Principal, Técnica Vocal, e Instrumento de Tecla, 1 aluno por turma de uma hora semanal cada. As disciplinas de Acústica Musical, História da Música, Coro/Orquestra, e Italiano, não têm aqui qualquer indicação relativa ao seu número de alunos por turma. Refira-se que esta indicação do número de alunos por turma só aparece ao nível dos cursos ministrados em regime supletivo, não surgindo ao nível dos cursos de música ministrados em regime integrado ou articulado (Portaria n.º 294/84, de 17 de Maio; Portaria n.º 725/84, de 17 de Setembro; Despacho n.º 65/SERE/90, publicado na II.ª Série do *Diário da República* de 23 de Outubro; Portaria n.º 1196/93, de 13 de Novembro; Portaria n.º 421/99, de 8 de Junho).

⁵⁵Apesar de nunca ser afirmado, de uma forma explícita, o carácter colectivo destas aulas – carácter este que por si só não implica a adopção de um método simultâneo, pois os alunos podem estar todos presentes numa mesma sala de aula, apesar de serem alvo de uma atenção individualizada por parte do respectivo professor, o que nos coloca perante a utilização de um método individual (Lesage, 1999) –, esta constatação não deixa de estar subjacente àquilo que resulta da análise por mim efectuada à documentação existente no arquivo do Conservatório de Lisboa e às suas diversas leis orgânicas.

⁵⁶Refira-se que o rácio de alunos por hora se mantém basicamente inalterado, sendo de 0,47 alunos/hora no ano lectivo de 1870-1871, e de 0,50 alunos/hora no ano lectivo de 1885-1886.

⁵⁷Tal organização didáctico-pedagógica vai voltar a ser de novo encontrada no Conservatório de Lisboa a partir do ano lectivo de 1911-1912, passando todos os professores da sua secção musical a ter a seu cargo duas turmas com duas lições semanais de duas horas cada.

Artigo 3.^o Cada secção não poderá ter mais de 8 alumnos effectivos, no curso geral, e 7 no curso complementar⁵⁸.

§ 1.^o Alem d'este numero de alumnos, poderão assistir ás lições a cargo dos professores os alumnos que forem leccionados pelos decuriões conforme o artigo 9.^o.

§ 2.^o Os alumnos leccionados pelos decuriões não teem direito ás lições dos professores, mas poderão ser chamados á lição⁵⁹ na falta de qualquer dos alumnos effectivos.

[...]

Artigo 7.^o Todas as vezes que o numero de alumnos matriculados for superior ao que determina o artigo 3.^o serão nomeados monitores ou decuriões escolhidos d'entre os alumnos mais adiantados, sob proposta e responsabilidade dos respectivos professores.

[...]

Artigo 9.^o A cada decurião não poderá ser exigida mais de uma hora de serviço em cada dia, e terá a seu cargo apenas uma sub-secção de 4 alumnos, a quem dará lição duas vezes por semana.

(Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008)

Esta ordem refere ainda que “poderá ser permittido [...] [a estes] professores leccionarem no mesmo dia as duas secções a seu cargo, quando assim o requeiram e não resulte [dai] inconveniente”, sendo que, no entanto, “o professor [que] utilizar [...] [tal] permissão [...] deverá estar presente em cada uma das secções as duas horas uteis indicadas [...] e comprovará a sua presença assignando o ponto de entrada e sahida para cada uma das diferentes secções podendo fazer um intervallo para descanso.” (Ordem n.^o 22, *in* NIDH, lv. A1008).

Uma das primeiras referências, ao nível das diversas leis orgânicas que regem o Conservatório de Lisboa durante os séculos XIX e XX, que se encontra em torno da ideia de que uma formação musical especializada deve ser ministrada em regime de ensino individualizado, consiste na afirmação de que “nas aulas cuja base pedagógica haja de ser o ensino individual⁶⁰ limita-se a oito o número de alunos em cada turma. Desta maneira, o tempo de lição directamente recebida fica de meia hora por semana, mais do que na quasi totalidade dos conservatórios estrangeiros.” (Decreto n.^o 5546, de 9 de Maio de 1919, preâmbulo). Assim, a organização didáctico-pedagógica do ensino musical ministrado neste Conservatório passará a ter como base a noção de turma, para a qual se estabelecem limitações quantitativas ao nível do número máximo de alunos que se podem nesta inscrever. Este número máximo de alunos por turma vai variar

⁵⁸O que mantém um rácio de alunos por hora muito semelhante àquela já encontrado nos anos lectivos de 1870-1871 e de 1885-1886, respectivamente de 0,50 alunos/hora no curso geral de piano, e de 0,57 alunos/hora no curso complementar de piano.

⁵⁹A utilização desta formulação poderá denotar a utilização de um método individual.

⁶⁰As quais não se limitam exclusivamente às aulas de instrumento, mas que abrangem ainda as aulas de solfejo e de composição (Decreto n.^o 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 36.^o).

consoante se trate de uma aula de instrumento – a qual admite um número máximo de 8 alunos por cada turma de duas horas semanais –, de composição – a qual admite um número máximo de 4, de 8, ou de 12 alunos por cada turma de duas horas semanais, consoante se trate respectivamente do seu grau superior, complementar, ou elementar – e de solfejo – a qual admite um número máximo de 16 alunos por cada turma de duas horas semanais. Quanto às aulas teóricas, “[...] as turmas serão de uma [só] hora, com o limite máximo de trinta alunos por turma, tendo cada aluno [direito a] duas lições por semana.” (Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, art. 35.º, § 2.º). Refira-se ainda que, mesmo após a publicação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930 – o qual revoga a reforma efectuada pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, respectivamente de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919 –, continuar-se-á a aplicar os mesmos princípios aqui descritos, relativos a esta ideia de individualização⁶¹, e os quais se reflectirão na organização didáctico-pedagógica adoptada pelos diversos cursos ministrados na secção de música deste Conservatório durante as décadas seguintes⁶².

De acordo com os diversos mapas de frequência consultados no arquivo do Conservatório de Lisboa (NIDH, cx. 668-9, mç. 1495-500; NIDH, cx. 782, mç. 3057; NIDH, cx. 783-4, mç. 3064-70; NIDH, cx. 784, mç. 3072), os alunos que frequentam os diversos cursos de música deste Conservatório são, desde o ano lectivo de 1926-1927, divididos por turmas – em termos algo semelhantes ao previsto pelos Decretos n.ºs 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919 –, sendo que, os últimos mapas de frequência onde expressamente constam tais divisões, são os mapas referentes ao ano lectivo de 1940-1941. Por outro lado, nos mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1943-1944, já não restam quaisquer indicações que nos permitam aferir quanto ao horário e às turmas pelos quais estes alunos se dividiriam. Contudo, esta organização dos alunos por turmas de duas horas – organizadas em duas lições semanais de uma

⁶¹Ao nível desta crença quanto à necessidade de individualização do ensino musical, observe-se o disposto no programa das cadeiras a ministrar aos estagiários do 10.º grupo dos liceus normais, aprovado pela Portaria n.º 7750, de 17 de Janeiro de 1934, onde se refere explicitamente, como sendo conteúdos da cadeira de pedagogia geral da música, a “necessidade do ensino individual da música tendo em vista o desenvolvimento da iniciativa do aluno [...] [e] o ensino colectivo e as suas vantagens para o desenvolvimento da musicalidade dos alunos e do seu sentido rítmico.”

⁶²De facto, é no ano lectivo de 1939-1940, com o Dr. Ivo Cruz como Director do Conservatório Nacional, que as turmas de instrumento passarão a ter somente dois alunos a serem leccionados no espaço de duas aulas semanais de uma hora cada, obtendo-se assim o actual rácio de um aluno por hora leccionada (a este propósito, ver o Apêndice A na página 251). O curioso é que o argumento então avançado por Ivo Cruz, sendo essencialmente um de pedagogia comparada, é o mesmo que tinha sido utilizado vinte anos antes, no preâmbulo do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, para defender uma realidade algo diferente, cujo rácio proposto era então quatro vezes superior, i.e., de quatro alunos por hora leccionada. Daqui se pode observar a fraqueza deste mesmo argumento, uma vez que este serve para defender duas realidades suficientemente distintas entre si, não permitindo a confusão de uma com a outra.

hora cada – ir-se-á manter, pelo menos de uma forma parcial, até ao final do período histórico aqui considerado, se bem que, desde meados da década de 1940, estas estejam reduzidas, ao nível dos cursos de instrumento – nomeadamente ao nível do curso de piano –, a uma média de dois alunos por turma⁶³. Disso mesmo são comprovativos os horários dos professores para o ano lectivo de 1954-1955 (CN, *Documentação avulsa*), assim como um ofício do Conservatório Nacional, datado de 28 de Julho de 1971, onde se diz que “[...] o curso de Piano tem a duração de 9 anos, devendo o aluno frequentar duas aulas semanais” (CN, *Dossier 9-B*). A principal razão por detrás desta acentuada redução do número de alunos por turma, ficar-se-á provavelmente a dever mais à drástica diminuição do número de alunos matriculados na secção de música deste Conservatório – redução esta que ocorre, ao nível dos alunos com frequência, entre as décadas de 1930 e de 1940 –, do que a qualquer tipo de intencionalidade pedagógica no sentido de se aumentar o tempo de lição individual a que cada aluno tem direito. Isto porque, sendo simultâneas estas duas reduções, ao longo de todo o período histórico aqui considerado, não encontrei qualquer tipo de discurso pedagógico que evidencie uma necessidade de se aumentar o tempo individual de lição⁶⁴. Neste mesmo sentido, há ainda que considerar o facto de que seria de esperar que, da redução do número total de alunos inscritos na secção de música deste Conservatório, viesse de alguma forma a resultar uma redução do número de horas leccionadas em regime de acumulação, assim como do número de professores ao serviço desta mesma secção de música. No entanto, tal parece não ser o caso, uma vez que, durante o ano lectivo de 1954-1955, continuam a haver professores que leccionam várias horas em acumulação para além das doze horas semanais a que estão legalmente obrigados (CN, *Documentação avulsa*), assim como se tende a manter sensivelmente inalterado o número de professores ao serviço⁶⁵.

⁶³Pelo menos é o que se pode concluir das anotações a lápis existentes nos registos de frequência do professor Lourenço Varela Cid, para o ano lectivo de 1945-1946, relativas ao horário dos seus alunos do curso superior de piano (NIDH, lv. A904).

⁶⁴Nomeadamente à priori da efectivação dessa mesma redução do número de alunos por turma de instrumento.

⁶⁵Encontrando-se matriculados na secção de música do Conservatório Nacional, durante o ano lectivo de 1930-1931, um total de 1162 alunos leccionados por 35 professores (NIDH, cx. 782, mc. 3057), durante o ano lectivo de 1958-1959 encontram-se matriculados, nesta mesma secção, um total de 250 alunos leccionados por 34 professores (*Diário do Governo* n.º 102, II.ª Série, de 30 de Abril de 1959). Assim, o número de alunos por professor passa de 33,2 alunos – durante o ano lectivo de 1930-1931 –, para 7,4 alunos – durante o ano lectivo de 1958-1959 –, ao que corresponde uma redução de cerca de quatro vezes e meia.

Capítulo 13

Conclusões

Com o presente trabalho pretendi averiguar qual a representação efectiva do discurso relativo à ideia de «especificidade» na realidade histórica existente ao nível do ensino vocacional artístico ao longo dos séculos XIX e XX, e até que ponto as questões ideológicas enformam o discurso produzido pelos diversos actores neste envolvidos. Esta averiguação partiu de uma perspectiva que pretendeu elucidar os mecanismos históricos que sustentam a construção social deste mesmo conceito de «especificidade», o qual, sendo portador de um carácter sobrenatural e mítico, determina, segundo algumas das perspectivas hoje defendidas, a impossibilidade de integração de uma formação que vise a preparação dos profissionais das artes nos esquemas gerais de ensino, aspecto primordial do projecto de reforma do ensino artístico de 1971. Contudo, não se podendo menosprezar os mecanismos de resistência à mudança como sendo um dos factores responsáveis por esta mesma rejeição, foi minha intenção tentar compreender como é que este conceito foi construído nas estruturas ideológicas dos seus actores e em que medida a sua emergência corresponde a um corte conceptual efectivo em relação às práticas até então existentes. De facto, torna-se possível concluir, após tudo aquilo que foi aqui analisado, que, sendo o projecto de reforma do ensino artístico de 1971 uma aplicação entre nós de uma tendência mais geral encontrada em diversos países europeus (Ribeiro, 1972), este visa, antes do mais, o dar resposta a um novo desafio decorrente do aumento da escolaridade obrigatória, sem que com isso seja de imediato posto em causa o carácter excepcional das aptidões artísticas. Na verdade, todas as supostas «especificidades» em torno deste tipo de formações, referidas na actualidade pelos detractores daquilo que acabou por resultar deste mesmo projecto de reforma¹, acabam por se revelar ser o produto de diversas contingências históricas, o que

¹ Refiro-me concretamente aos Decretos-Lei n.ºs 310/83, de 1 de Julho, e 344/90, de 2 de Novembro, e demais legislação subsequente.

relativiza a sua própria validade universal.

Na realidade, correspondendo este conceito de «especificidade» à re-emergência de diversos mitos em torno de supostas características excepcionais deste tipo de formações, estes vão ser mobilizados num discurso de resistência à mudança quando as propostas apresentadas com o projecto de reforma do ensino artístico de 1971 põem em causa os equilíbrios de poder então estabelecidos. Assim, apesar de se verificar uma progressiva sublimação das ideias de «vocação» e de «talento» – ao ponto de, no articulado do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, já não encontrarmos uma referência explícita a estas ideias –, estas acabarão por ser recuperadas como uma forma de oposição às propostas agora apresentadas, apelando a um carácter supostamente excepcional deste tipo de formações. Algo de semelhante irá acontecer relativamente a outros aspectos considerados na análise efectuada ao longo do presente trabalho, indo se constatar a inexistência de uma efectiva precocidade deste tipo de aprendizagens – pelo menos, tal como certos discursos referem ser desejável –, assim como as práticas pedagógicas ter-se-ão alterado de uma forma bastante significativa ao longo dos séculos XIX e XX, sendo a ideia de que “as aulas de instrumento/canto [...] [devem ser] individuais, [...] não existindo o conceito de turma” (AAVV, 2000, p. 2), uma invenção bastante recente, e para a qual, na configuração concreta encontrada nos nossos dias, não nos é possível desprezar o facto de que esta – divergindo daquilo que é concretamente proposto pela reforma de 1919 (Decretos n.º 5546 e 6129, de 9 de Maio e de 25 de Setembro de 1919) –, resulta em parte de uma drástica redução do número de alunos matriculados na secção de música do Conservatório de Lisboa, ocorrida durante as décadas de 1930 e de 1940. A este propósito, observe-se o facto de, no ano lectivo de 1930-1931, existir um número idêntico de professores na secção de música deste Conservatório relativamente ao que sucede trinta anos mais tarde, mas em que a redução do número de alunos entretanto ocorrida faz com que o número de alunos por professor seja inferior em cerca de quatro vezes e meia, isto apesar de estes mesmos professores não terem deixado de leccionar horas de acumulação para além das doze horas semanais a que se encontram legalmente obrigados.

É certo que a perspectiva de análise adoptada ao longo deste trabalho não é a única possível. No entanto, o facto de ter optado por uma perspectiva centrada nos alunos que frequentaram este tipo de formações ao longo dos séculos XIX e XX, pareceu-me fazer algum sentido prático uma vez que, sendo os alunos que a frequentam uma das razões fundamentais para a existência de uma qualquer instituição escolar, grande parte dos discursos em torno da «especificidade» do ensino artístico, mesmo quando na realidade defendem interesses corporativos, tendem a se manifestar em torno da definição de características específicas dos seus alunos, como seja a ideia de que este tipo de formações deve ter um início

bastante precoce. E, o que mais me acaba por surpreender é o facto de que, apesar de existir um tão grande número de evidências que põem em causa a existência de uma qualquer relação directa e inequívoca entre a idade com que um aluno inicia a sua formação artística e o seu sucesso profissional futuro, esta ideia de precocidade continua a perdurar de uma forma bastante forte no nosso imaginário colectivo, levando a que se adoptem soluções que na prática não são exequíveis dadas as contingências reais existentes. De facto, apesar de não existir uma avaliação sistemática às causas que determinaram o insucesso da reforma do ensino artístico efectuada pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho – não chegando esta a ser uma realidade efectiva em todos os aspectos aí previstos, nomeadamente quanto à precocidade com que estas formações se deveriam iniciar –, e sem querer descurar a existência de outras possíveis causas, creio que a idade com que se tentou impor uma opção vocacional por uma formação artística nas áreas da música e da dança se veio a revelar irrealista – e até talvez mesmo desnecessária –, pois em momento algum tal precocidade existiu historicamente entre nós de uma forma generalizada, como aliás fica bem patente de uma análise aos dados constantes da Tabela 12.2 na página 233. Na realidade, as idades médias de admissão aos cursos de música – e, em certa medida, também aos cursos de dança –, situaram-se sempre acima dos 9 ou 10 anos referidos pelo Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de Julho. Se considerarmos ainda o facto de que, ao longo dos séculos XIX e XX, a integração profissional se tem progressivamente efectuado em escalões etários cada vez mais elevados, provavelmente tal pretensão de precocidade tornar-se-á cada vez mais irrealista, pois nenhum sistema de ensino pode ter a sua existência assegurada se não houver uma procura efectiva de formação nesse domínio.

Desta forma, penso que a necessária resolução dos problemas hoje existentes, se bem que necessitem de um estudo bastante mais aprofundado, passa em parte por se abandonar supostas «especificidades» que se revelam de facto inexistentes, procedendo-se a uma melhor e mais efectiva formação artística para todos ao nível do ensino básico e secundário. Pessoalmente acredito que ganharemos muito mais adoptando uma efectiva integração das artes ao nível do sistema geral de ensino – optando-se eventualmente por uma opção vocacional mais tardia do que aquela que é actualmente pressuposta pela legislação em vigor –, do que pretendendo impor à força uma opção precoce que na realidade não acontece².

²Com tal afirmação não pretendo apresentar uma visão simplista, ou mesmo redutora, em relação aos problemas que hoje se colocam ao ensino artístico. Contudo, penso que os moldes em que este tipo de formações tem sido até aqui ministrado merece a nossa mais profunda reflexão, até porque é certamente redutor pensar de uma forma dicotómica, i.e., num ensino artístico de carácter especializado, destinado somente a alguns alunos «dotados», em contraponto com um ensino artístico de carácter genérico, destinado a todos os restantes alunos. Tal perspectiva, para além de levar a um mais do que provável desinvestimento ao nível do ensino artístico de carácter genérico, não reflectirá muito provavelmente toda a

No entanto, sem os seus promotores se aperceberem disso, o projecto de reforma do ensino artístico de 1971 constituiu o início de uma mudança de paradigma com um alcance bem maior do que aquele que era então possível de imaginar. Isto é, apesar da Dr.^a Madalena Perdigão continuar a advogar um conjunto de características «especiais» para todo um sistema de formação que visa a formação dos futuros profissionais das artes (Perdigão, 1981), vai ser exactamente este projecto de reforma que, sendo um reflexo das tendências mais avançadas existentes à sua época, irá hoje constituir uma realidade que mais não reflecte do que uma profunda mudança paradigmática ocorrida ao nível de uma concepção em torno do que deve ser o ensino artístico no seu todo. Perante tais evidências, há que questionar de uma forma sustentada as práticas existentes, inquirindo quais serão as melhores alternativas a que podemos aspirar tendo em conta o facto de os alunos serem uma das principais razões de ser de toda e qualquer escola. Penso ser este um dos principais desafios que se coloca hoje a todo o ensino artístico, independentemente dos fins a que o mesmo se destine.

complexidade para a qual urge encontrar respostas.

Apêndice A

Ivo Cruz e a reforma do Conservatório Nacional

Com o presente texto pretendo efectuar uma análise do processo de reforma do Conservatório Nacional ao longo do Estado Novo, enquadrando-a na dialéctica vista por alguns autores entre as suas reformas de 1919 e de 1930. De facto, há quem procure ver na reforma do Conservatório Nacional, efectuada pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, uma contra-reforma do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919 (AAVV, 1975; Branco, 1995), o qual terá tido como dois dos seus principais mentores, Viana da Mota e Luís de Freitas Branco (Branco, 1995). Contudo, como de seguida irei procurar demonstrar, mais do que comparar estes dois textos legais, há que olhar para a realidade efectivamente vivida no Conservatório ao longo das décadas de vinte e trinta do século XX e ver em que medida a reforma então efectuada pela *ditadura militar* corresponde na realidade a uma efectiva alteração das práticas curriculares à época existentes, bem como a forma como a mesma foi recebida à data pela generalidade do corpo docente deste Conservatório.

A.1 A reforma e a contra-reforma do Conservatório Nacional

Dever-se-á em grande parte a João de Freitas Branco o epíteto de *contra-reforma* aplicado à reforma orgânica de 1930 do Conservatório Nacional, a qual, para além de operar uma redução formal ao nível da estrutura curricular dos cursos ministrados neste Conservatório, funde numa instituição escolar única os até aí denominados Conservatório Nacional de Música e Conservatório Nacional de Teatro (AAVV, 1975; Branco, 1987). Contudo, tal visão contra-reformista é

bem mais abrangente enquanto categoria histórico-analítica da realidade portuguesa vivida entre os finais dos anos vinte e princípios dos anos trinta do século XX, englobando a generalidade das reformas operadas por Gustavo Cordeiro Ramos¹ enquanto Ministro da Instrução Pública (Castelo, 2003; Loff, 2003). De facto, autores há que, para além de uma visão algo pitoresca da ideologia de matiz nacionalista então predominante – expressa em afirmações como «ensinar a ler é corromper o atavismo da raça»² (Carvalho, 1996, p. 727) –, pretendem ver em tais iniciativas um recuo face aos avanços pedagógicos operados durante a 1.ª República.

Apesar destas leituras serem pelo menos em parte possíveis de efectuar, parece-me que antes do mais se torna necessário separar a retórica em torno das reformas educativas, presente nos discursos quer antes quer depois do 28 de Maio de 1926 – retórica esta na qual poderíamos ver, de facto, um momento de contra-reforma durante estes primeiros anos que vão da *Revolução Nacional*, de 1926, à instituição do *Estado Novo*, em 1933 –, dos significados atribuíveis à realidade concreta existente e vivida. Neste contexto, não será, por exemplo, de somenos importância compreendermos que, apesar de todo o discurso existente durante a 1.ª República de combate ao analfabetismo³ – o qual será mesmo uma das principais *bandeiras* do combate político travado pelo movimento republicano –, este só vai começar a ser verdadeiramente vencido durante o *Estado Novo*, pelo menos enquanto realidade efectivamente distinta face ao que se terá passado durante os últimos anos da monarquia constitucional. A este propósito parecem ser elucidativas as taxas de analfabetismo que, face a uma queda média de 4,3% por década, entre 1900 e 1930 – passando de 75%, em 1900, para 62%, em 1930 –, decrescerá em 13% só durante a década que vai de 1930 a 1940 (Nóvoa, 1988, pp. 32-5). Para tal não será alheio a renegociação efectuada entre a procura e a oferta de educação através da diminuição das exigências cognitivas impostas ao nível da escolaridade obrigatória. Mas também é preciso não esquecer que, em tal contexto, a diminuição operada ao nível dos currículos escolares, com especial incidência sobre a escola primária, terá sido essencial para vencer as inúmeras resistências então ainda existentes, nomeadamente ao nível dos meios rurais que constituíam a esmagadora maioria da realidade portuguesa, face à obrigatoriedade escolar há muito tentada impor por via legal, mas nunca até aí efectivamente alcançada.

É também neste contexto analítico que, a meu ver, a reforma do Conservató-

¹Gustavo Cordeiro Ramos é Ministro da Instrução Pública entre 10 de Novembro de 1928 e 7 de Julho de 1929, e entre 21 de Janeiro de 1930 e 24 de Julho de 1933.

²Afirmção proferida por João Ameal, escritor e historiador à época bastante conceituado.

³A este propósito, António Nóvoa (1988) vê a educação republicana mais como uma continuação do que como um corte face à realidade vivida durante a fase final da monarquia caída com o 5 de Outubro de 1910.

rio Nacional, efectuada em 1930 em plena *ditadura militar*, deve ser enquadrada. Em primeiro lugar, é preciso considerar que a comissão encarregue da redacção do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, é constituída pelo Inspector do Conservatório Nacional – Dr. Júlio Dantas –, pelo então director da sua secção de música – José Viana da Mota –, e pelo Chefe da Repartição do Ensino Superior e das Belas Artes. Esta comissão é formalmente constituída pelo Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, realizando a sua primeira reunião logo no dia 17 de Junho seguinte, pelas 14h00, sendo que até ao dia 23 de Junho – i.e., no prazo de apenas uma semana –, se efectuam um total de três reuniões (NIDH, cx.739, mç. 2283), o que denota o carácter urgente com que esta reforma é então encarada⁴. Por outro lado, o carácter economicista desta reforma, decorrente da determinação de que a mesma se deverá subordinar “[...] rigorosamente, [e] sem prejuízo da eficiência do ensino, a um critério de estreita economia” (Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, artigo 6.º), não poderá deixar de ser enquadrado na situação económica extremamente complexa que o país então atravessava após o fracasso das negociações do antecessor de Salazar na pasta das Finanças, Sinel de Cordes, na negociação de um empréstimo no estrangeiro, facto que mais tarde ajudará na construção do mito de Salazar visto enquanto mago das finanças. Aliás, à data a sensação colectiva de desespero é tal que “houve quem, como a orquestra do Tivoli, se organizasse em grupo para proceder a subscrições ou, tal como aconteceu com o maestro Rui Coelho e o violinista Luís Barbosa, colocasse os seus dotes ao serviço da angariação de verbas para o «sagrado movimento de protesto contra o que se passou relativamente ao empréstimo português no estrangeiro»” (Matos, 2003, pp. 17-8), o tal tentado negociar por Sinel de Cordes e cujo fracasso será pelo menos em parte responsável pela subida de Oliveira Salazar à pasta das Finanças.

Um outro aspecto a considerar para a desconstrução desta ideia de contra-reforma aplicada ao Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, decorre da maneira como o mesmo terá sido à data encarado pela generalidade dos professores do Conservatório Nacional e não só pelos membros da referida comissão que o elaboraram. Percorrendo as actas dos Conselhos Escolares efectuados imediatamente antes e depois da constituição desta comissão, bem como da publicação desta reforma⁵, notamos que não existe qualquer afirmação da qual nos seja possível aferir que a generalidade dos professores seriam então contrários ao teor de tal reforma, isto apesar da ideia mais tarde construída e que perpassa

⁴A este propósito refira-se que a necessidade de tal urgência é manifestada logo no artigo 1.º deste Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, o qual, fundindo os até aí denominados Conservatório Nacional de Música e Conservatório Nacional de Teatro numa instituição escolar única – i.e., no Conservatório Nacional –, cria uma comissão que deverá elaborar “[...] com urgência a reforma dos serviços administrativos e técnicos do Conservatório Nacional”.

⁵Refiro-me concretamente às actas dos Conselhos Escolares realizados a 29 de Abril de 1930, 21 de Junho de 1930, e 27 de Outubro de 1930 (NIDH, A317, pp. 103-16).

no parecer elaborado pelo Conservatório Nacional, aprovado em Conselho Escolar de 25 de Março de 1971, relativo ao projecto de reforma do sistema escolar posto em discussão pública pelo então Ministro Veiga Simão, e no qual se afirma que “[...] a reforma de 1930 representou em muitos aspectos um retrocesso em relação à anterior e foi, portanto, mais ou menos a partir dessa data, que impaciientemente esperámos uma remodelação do ensino a qual viesse ao encontro das legítimas necessidades e aspirações dos músicos portugueses.” (AAVV, 1971c). De facto, percorrendo as actas das reuniões do Conselho Escolar aqui referidas, verificamos que os únicos assuntos que parecem interessar aos presentes e que de alguma forma podem ser relacionados com um posicionamento face ao teor daquilo que vem a ser o Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, é a situação económica dos professores visando a unificação dos seus vencimentos então bastante diferenciados entre si⁶, um regozijo pela unificação das escolas de música e de teatro operada pelo Decreto n.º 18461, de 14 de Junho de 1930, e a apresentação dos programas das novas cadeiras criadas pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, bem como dos critérios a utilizar nos exames de admissão aos cursos superiores de piano, violino, violoncelo e canto⁷.

Para além de uma notória preocupação com a situação profissional dos docentes do Conservatório Nacional – visível ainda na documentação de arquivo conservada sobre esta reforma de 1930 (NIDH, cx. 739, mç. 2283) –, há que considerar o impacto real que as alterações curriculares então efectuadas terão realmente tido. É que uma grande maioria dos cursos e disciplinas previstos pelo Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, nunca terá tido alunos que justificassem a sua existência, pois o grosso da frequência escolar sempre se concentrou em torno de solfejo, piano, violino, canto, composição, para além das disciplinas anexas, e obrigatórias, de história e geografia, ciências musicais, francês, e português. Aliás, é por demais elucidativo a informação prestada por Ivo Cruz a Mário de Sampaio Ribeiro, numa carta por este dirigida àquele, datada de 18 de Novembro de 1958, e onde Ivo Cruz refere que

quanto ao número de alunos matriculados [no curso de acompanhamento e leitura de partituras⁸], verifica-se que apenas frequentaram esta classe 9 alunos no ano lectivo de 1917-1918 e 5 no ano lectivo de 1919-1920.

⁶Esta proposta é apresentada pelo professor Luís de Freitas Branco e parece reunir o consenso da generalidade dos professores apesar da mesma implicar um acréscimo da despesa global a efectuar com o pessoal docente.

⁷A este propósito, existe uma declaração de voto registada na acta relativa à reunião do Conselho Escolar realizada no dia 27 de Outubro de 1930, pelo professor Varela Cid, onde “sobre o concurso de admissão ao curso superior declar[a] não concordar com a resolução tomada de permitir aos alunos que se apresentem a concurso, a execução de uma peça do programa do 6.º ano, à escolha do candidato” (NIDH, A317, p. 115).

⁸Criado pelo Decreto n.º 2710, de 28 de Outubro de 1916, e extinto pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930. O Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, alterou a designação desta cadeira, a qual se passou então a designar de *instrumentação e leitura de partituras* até à data da sua extinção.

Tabela A.1: Distribuição de alunos internos por cadeiras frequentadas (NIDH, cx. 739, mç 2283)

Curso/Disciplina	Elementar	Complementar	Superior	Virtuosidade	TOTAL
Solfejo					369
Piano	388	222	253	25	888
Violino	121	56	37	3	217
Violoncelo	8	2	3		13
Canto	110	12	5		128
Clarinete	11	1	2		14
Composição	560	29	8		597
Violeta	1	2	1		4
História e Geografia					288
Ciências Musicais					668
Francês					425
Português					380
Canto Teatral		2	5		7
Contrabaixo			1		1
Trombone de Varas					2
Italiano					30
Canto Vocal e Concerto					1
Trompa					1
Harpa	1		1		2
Flauta	3				3
Cornetim		1			1
Fagote	1				1
Trompete					3
Trombone					1
Xilofone					1

Destes fizeram exame: 3 em 1917-1918 e 1 em 1919-1920.

(Ivo Cruz, *Espólio documental*)

Por outro lado, na documentação conservada no arquivo do Conservatório Nacional, relativa à comissão que teve a seu cargo a redacção do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, e a propósito do estudo de impacto financeiro desta nova reforma, encontra-se uma relação relativa a um total de 4050 matriculas referentes a alunos internos – i.e., com frequência –, os quais gerariam uma receita global de 56130\$00 em propinas (NIDH, cx. 739, mç. 2283). Destas 4050 matriculas, encontramos 369 efectuadas em *solfejo*, 888 em *piano*, 217 em *violino*, 128 em *canto*, 597 em *composição*; 288 em *história e geografia*; 668 em *ciências musicais*, 425 em *francês*, e 380 em *português*, as quais correspondem a 97,8% do número total de matriculas aí referenciadas. É de notar que algumas das disciplinas previstas na reforma de 1919, e que são suprimidas pela reforma

de 1930, não têm quaisquer alunos matriculados. Entre estas, alguns dos casos mais notórios são o de *instrumentação e leitura de partituras*, bem como o de *regência de orquestra*. Se bem que esta seja uma perspectiva de análise algo complexa, pois terá sempre que ser cruzada com outros elementos de valoração subjectiva que terão estado por detrás das reduções curriculares efectuadas pelo Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, quando comparado com o Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, também não se pode deixar de considerar que uma grande parte das amputações verificadas ao nível dos currículos dos cursos de música deste Conservatório acabaram por ter na prática um impacto relativamente reduzido. E isto é ainda mais notório se considerarmos o facto de que a quase totalidade das matriculas então efectuadas se centravam em torno de um leque muito reduzido de disciplinas.

Então porquê o epíteto de contra-reforma aplicado ao Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, por João de Freitas Branco? Uma das leituras possíveis para tal facto não deixa de ter óbvios contornos políticos enquadrados na luta *anti-fascista*, notória especialmente a partir de meados da década de 1950, e simbolizada através das eleições presidenciais de 1958 e do desvio do paquete *Santa Maria* ocorrido em Janeiro de 1961. Este é também o momento em que o jornal *O Século*, alinhado com uma oposição de carácter republicano, vai proceder a um ataque cerrado visando o então director do Conservatório Nacional, Ivo Cruz, acusando-o, a meu ver injustamente, de ser o responsável pelos problemas do ensino musical aí ministrado, nomeadamente quanto ao decréscimo de alunos verificado desde a década de 1930⁹, o que reflectiria ainda o facto dos professores deste Conservatório serem contratados por meio de convite do director sancionado pelo ministro da tutela, algo que ironicamente o próprio Viana da Mota já tinha defendido em 1917 (Mota, 1917).

Não será por demais relembrar, no âmbito desta análise, o problema das críticas efectuadas ao *positivismo histórico*, as quais tendem a evidenciar o facto de que o pensamento do historiador, expresso nas suas análises e apreciações científicas, tende a ser condicionado pela sua própria subjectividade, influenciando assim a sua leitura do *real*. Sem querer com tais considerações escamotear o facto de que a leitura aqui apresentada pode também estar viciada pelas minhas próprias convicções e subjectividades – isto apesar do meu comprometimento político não ser de forma alguma ligado aos ideais do *Estado Novo* –, parece-me não deixar de ser extremamente pertinente a necessidade de complexificar a leitura das relações possíveis de estabelecer entre as reformas de 1919 e de 1930 do Conservatório Nacional, procurando a leitura de tais factos na representação efectiva que as mesmas terão tido nas vivências reais e concretas então exis-

⁹Num destes artigos é inclusivamente efectuada uma relação directa entre a publicação do Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, e este mesmo decréscimo.

tentes. E para isso é preciso não esquecermos que, desde meados da segunda metade do século XIX, o Conservatório encontra-se transformado numa *escola de meninas* que o procuram no intuito de saberem tocar piano e falar francês. Esta será a verdadeira causa para a crise de alunos já começada a sentir a partir da década de 1920 ao nível dos alunos sem frequência – e não somente a partir da década de 1930 (ver Tabela 4.3 na página 61) –, como alias lucidamente o próprio João de Freitas Branco reconhece num artigo publicado no *Jornal de Letras e Artes* de 18 de Outubro de 1961.

A.2 O discurso pedagógico de Ivo Cruz

Na análise até aqui efectuada ficaram de fora as práticas pedagógicas então existentes e em parte alteradas pela reforma de 1919. A este nível será de salientar o facto de que, sendo introduzida com o Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, e com o regulamento aprovado pelo Decreto n.º 6129, de 25 de Setembro de 1919, a prática das turmas de instrumento passaram a ser constituídas por um máximo de oito alunos a leccionar em duas aulas semanais de uma hora cada, deve-se a Ivo Cruz a alteração de facto desta realidade, passando estas mesmas turmas a ser constituídas por apenas dois alunos a leccionar nestas mesmas duas horas semanais. A este propósito, numa carta dirigida por Ivo Cruz a Helena Sá e Costa, datada de Outubro de 1939, podemos ler o seguinte:

Como sabe, as turmas [de instrumento], mesmo no curso superior, continham quase sempre 5 a 6 alunos, o que tornava impossível um trabalho sério¹⁰, prejudicando a preparação dos futuros músicos. No ano lectivo passado baixei para 3 alunos e este ano para 2 [...]¹¹.

(Ivo Cruz, *Espólio documental*)

Outro aspecto referido por Ivo Cruz com relevância para a compreensão do seu pensamento pedagógico, diz respeito à defesa que efectua em torno da necessidade de promover um paradigma de *professor/artista*, considerando que até à sua tomada de posse como director do Conservatório Nacional – ocorrida a 27 de Julho de 1938 –, os docentes desta instituição se inseririam fundamentalmente num paradigma do tipo *professor/funcionário*. Assim, no âmbito destas suas novas atribuições, vai procurar que todos os professores do Conservatório Nacional se apresentem regularmente em público, sendo notória a referência que faz

¹⁰A este propósito repare-se no disposto no preâmbulo do Decreto n.º 5546, de 9 de Maio de 1919, o qual considera a limitação então imposta de oito alunos a leccionar em cada turma de duas horas semanais como uma das melhores práticas à data existentes nos Conservatórios europeus, e que é quatro vezes superior ao adoptado por Ivo Cruz a partir do ano lectivo de 1939/40.

¹¹Há que referir que este decréscimo do número de alunos por turma é acompanhado por uma forte redução do número de matriculas efectuadas no Conservatório Nacional, que em 1945/46 se encontravam reduzidas a 22,5% do que tinham sido em 1930/31, redução esta operada essencialmente à custa dos alunos de sexo feminino (ver Tabela 4.3 na página 61).

à defesa de tal facto para o prestígio da instituição a que preside, indo mesmo evocar como justificativo dos seus pareceres favoráveis dados ao deferimento dos diversos pedidos de licença que vão sendo apresentados pelos professores deste Conservatório que pretendem participar em espectáculos fora da cidade de Lisboa, a conveniência e necessidade de tais participações em espectáculos públicos, do que se destaca, mas não se limita, à participação de alguns destes professores em concertos da Orquestra da Emissora Nacional.

Ainda neste domínio, o seu discurso de tomada de posse, publicado com algum destaque pelo Jornal *A Voz* no dia 28 de Julho de 1938, poder-nos-á servir como forma de melhor compreendermos o seu pensamento pedagógico, à época visto como sendo de carácter renovador. Aliás, o mesmo insere-se numa ideia então comum que visava a construção de um *Homem Novo*. Daí a designação genérica, que encontramos, de *Estado Novo* ou de *Neues Staat*, assumida por regimes de inspiração fascista ou fascizante¹². Por outro lado, uma das características marcantes de todo o seu pensamento musical, bem como da sua acção em prol do Museu Instrumental do Conservatório, evidencia-se no facto de ele procurar no passado a legitimação do presente. Por exemplo, se olharmos para a sua obra musical, digamos para a *Pastoral* composta em 1942 e apresentada no Teatro de S. Carlos em Dezembro do ano seguinte a propósito das comemorações dos 150 anos deste teatro, verificamos que na mesma encontramos laivos de um neo-barroquismo, o que evidencia este seu apego ao passado enquanto elemento legitimador das suas opções estéticas. E o mesmo podemos referir quanto à legitimação das suas opções e ideias pedagógicas, isto para além de uma fundamentação de teor nacionalista então em voga, referindo a este propósito que “a verdadeira génese do discurso do pensamento criador português, contrariamente à de outros países, encontra-se no equilíbrio entre o conteúdo e a forma, entre o sentimento e a razão.”¹³.

Começando por procurar explanar as directrizes que deverão servir como estrutura e orientação para a sua acção enquanto director do Conservatório Nacional, vai referir que “na reforma [a efectuar] importa definir a natureza científica, anti-empírica do ensino futuro, marcando-se assim um regresso às

¹²Contudo, é de referir que há historiadores que não se sentem muito confortáveis na utilização do epíteto de *fascismo* quando aplicado à realidade Portuguesa do *Estado Novo*, preferindo a utilização da designação de *ditadura do Chefe do Governo*. De facto, “[...] apesar de o conceito de fascismo ter sido muitas vezes utilizado de modo dilatado ao longo deste século [XX], a verdade é que os historiadores evitaram quase sempre utilizá-lo ao tentarem definir o salazarismo.” (Léonard, 1998, pp. 75-6). O próprio Salazar, numa das entrevistas concedidas a António Ferro em 1932, procura acentuar a singularidade do *Estado Novo* face ao fascismo italiano de Mussolini, buscando assim encontrar um lugar próprio para a realidade portuguesa então emergente com a constitucionalização do regime saído da *Revolução Nacional* do 28 de Maio de 1926.

¹³Afirmação proferida por Ivo Cruz no seu discurso de tomada de posse como director do Conservatório Nacional.

tradições pedagógicas da Nação.”¹⁴. Centrando a renovação a efectuar no aluno, vai referir que os objectivos a alcançar centram-se em torno das seguintes quatro dimensões:

1. *Educação do Homem* – Nesta dimensão refere como sendo simbolicamente relevante a alteração ocorrida na designação do respectivo ministério da tutela, o qual mudou a sua denominação de Ministério da Instrução Pública para Ministério da Educação Nacional, denotando desta forma o carácter mais abrangente e *civilizador*¹⁵ pretendido a este nível. Para além disso, advoga uma formação enquadrada dentro das normas da moral cristã e do ensino da história de Portugal a “[...] que o Doutor Hipólito Raposo define como «grande educadora nacional»”¹⁶, bem como no estudo dos museus e monumentos de forma a que “[...] conjuntamente com uma mais íntima integração [...] o futuro músico pense e sinta em português.”¹⁷
2. *Formação Estética* – Nesta dimensão visa uma educação para o Belo, pois “a faculdade de distinguir a Beleza, inata que seja, não dispensa uma formação, ao contrário do que imaginavam os românticos.”¹⁸. Este objectivo será alcançado através de “[...] visitas aos museus¹⁹ e monumentos com a assistência dos professores da especialidade [...]; [...] [através do] contacto com as grandes manifestações do teatro e da literatura; [e] finalmente [...] [através da] transformação do ambiente das aulas e demais dependências do edifício do Conservatório, [...] [transmitindo] ao novo músico o sentimento de beleza.”²⁰.
3. *Aquisição da Cultura* – Nesta dimensão Ivo Cruz refere que “a decadência da música e do teatro, entre outras muitas e complexas causas, encontra-se ligada ao nível cultural.”²¹. A este mesmo propósito, Viana da Mota, num texto escrito em 1917, já se tinha insurgido contra aqueles que defendiam a tese de que o artista, como condição necessária, «tem que ser profundamente estúpido», referindo que os músicos, de todos os artistas, eram os menos instruídos (Mota, 1917). Para superar tal deficiência, Ivo Cruz vai propor, neste seu discurso, “a introdução de novas disciplinas e [a] intensificação do estudo das já existentes nas duas secções do Conservató-

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ Poderíamos eventualmente falar aqui de uma missão civilizadora tipicamente atribuída aos missionários cristãos e transferida de uma esfera religiosa para uma esfera educacional.

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ *Ibid.*

¹⁹ É neste domínio que se compreenderá a acção desenvolvida por Ivo Cruz em prol do Museu Instrumental do Conservatório Nacional, no qual irá colocar todo o seu empenho, mesmo que com isso não consiga alcançar na plenitude todos os objectivos a que se propõe quanto a este.

²⁰ *Ibid.*

²¹ *Ibid.*

rio”²², procurando desta forma elevar o nível cultural dos futuros artistas formados por esta escola.

4. *Preparação Técnica* – Nesta última dimensão refere o grau de desadequação dos programas das diversas disciplinas ministradas no Conservatório Nacional face àquilo que seria expectável na sua contemporaneidade, referindo ainda que “a técnica em arte é um meio e não um fim [...] [apesar de] o domínio absoluto da técnica [ser] uma obrigação da moral profissional e base imprescindível para que na realização de arte o pensamento se não amesquinhue pela deficiência dos meios de expressão.”²³.

Ainda antes de terminar este seu discurso de tomada de posse, Ivo Cruz vai referir, dirigindo-se aos professores da instituição que agora passa a dirigir, que

chegar a funções docentes deve constituir uma ambição de servir e não de servir-se²⁴. Chegar a funções docentes quererá significar um prémio à competência, ao zelo e à curiosidade intelectual, tão banida dos nossos hábitos. Chegar a funções docentes significará que as qualidades em vez de se estiolarem num ambiente de inércia, vão ter o seu máximo aproveitamento. Chegar a funções docentes quererá significar que se fez a justiça de portugueses ao verdadeiro mérito que pode existir com ou sem o fatal diploma, que é tanta vez diploma fatal para os superiores interesses da cultura.

(Ivo Cruz, *Discurso de tomada de posse como director do Conservatório Nacional*)

Neste mesmo discurso, Ivo Cruz irá ainda referir que “no boletim que se vai criar cada professor publicará uma vez pelo menos em cada ano lectivo, os seus estudos [...] [bem como ir-se-á] também ressuscitar a tradição dos concertos dos professores, cuja colaboração é obrigatória.”²⁵.

As conexões político-ideológicas deste seu discurso de tomada de posse são por demais evidentes. Apesar de Ivo Cruz vir, no seu substrato ideológico, do Integralismo Lusitano – aliás, à semelhança do que também acontece com Luís de Freitas Branco, se bem que este com um percurso bastante diverso –, a sua evolução pessoal e profissional leva-o a colar-se, na sua acção, ao regime então vigente, sem que, no entanto, perca com isso a sua forte filiação monárquica, traço essencial e definidor de um pensamento integralista dos anos dez e vinte do século XX português. Perfilhando ideologicamente os mesmos ideais do então professor e subdirector da secção de teatro do Conservatório Nacional, Hipólito Raposo, vai com este acreditar que se torna necessário efectuar uma restauração das *verdades históricas* nacionais, em prol de um renascer da nação portuguesa

²² *Ibid.*

²³ *Ibid.*

²⁴ Nestas palavras denota-se uma concepção missionária do professor, o qual é elevado à categoria de *sacerdote* e de *evangelizador* da sua congregação, i.e., dos seus alunos.

²⁵ *Ibid.*

e da sua raça, denotando assim, a par de muitos dos seus contemporâneos, uma visão histórico-reconstrucionista.

Um dos seus outros traços é uma visão católica e cristã da arte e da educação. Assim, vai apelar para os aspectos espirituais da arte, criando desta forma um interessante paradoxo face à sua defesa anti-empírica do ensino artístico em Portugal, em claro contraste com uma visão perfilhada pelo nacional socialismo alemão, o qual pretende, pelo contrário, valorar o aspecto subjectivo e individualista da arte, retirando-lhe toda a sua objectividade. Enfim, é impossível ler toda uma época e toda a acção que Ivo Cruz representa no meio português do *Estado Novo* sem compreendermos o seu posicionamento político e ideológico, bem como a sua origem vincadamente ligada a um António Sardinha, a um Afonso Lopes Vieira, ou mesmo a um Hipólito Raposo, e depois cruzarmos tal substrato com a sua experiência de vida. Ao contrário do que eventualmente possamos ser levados a pensar, a música, como tudo na vida, tem uma forte dimensão política e ideológica. E, provavelmente, no momento em que pensarmos que a nossa visão do mundo é objectiva, absoluta, precisa, e sem qualquer tipo de alternativas, então podemos estar certos que esta é, antes do mais, fruto de uma ideologia no seu estado mais puro²⁶. De facto, a ideologia tem, como seu último intuito, dar-nos uma leitura convencional da realidade entre as muitas que são possíveis de efectuar sobre a mesma, obliterando todas as restantes.

Por último, há que considerar que, apesar de nenhuma das propostas de reforma da lei orgânica do Conservatório Nacional, apresentadas entre 1938 e 1971²⁷, chegar a ser na realidade aprovada (Cruz, 1985), as práticas e vivências pedagógicas existentes nesta instituição escolar sofrem profundas alterações ao longo dos quase 33 anos em que Ivo Cruz assume a direcção desta escola. Não só se assiste a alterações mais ou menos profundas ao nível dos programas das diversas cadeiras aí leccionadas, como a par de todo um conjunto de evoluções ocorridas ao nível das práticas e processos pedagógicos utilizados, assiste-se a uma alteração efectiva da estrutura curricular prevista no Decreto n.º 18881, de 25 de Setembro de 1930, nomeadamente através da promoção de *cursos especiais*²⁸ para os quais [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal] irão ser contratados diversos professores nacionais e estrangeiros. Desta forma, apesar de durante o *Estado Novo* não assistirmos à promulgação da tão solicitada reestruturação da lei orgânica do Conservatório Nacional – batalha em prol da qual Ivo Cruz irá

²⁶Ideologia vista aqui como forma de obliteração e de sublimação da realidade observada (Berger e Luckmann, 1998).

²⁷Ivo Cruz toma posse como director do Conservatório Nacional a 27 de Julho de 1938, sendo aposentado a 19 de Maio de 1971 por nesse mesmo dia atingir os 70 anos de idade.

²⁸O Decreto n.º 31890, de 24 de Fevereiro de 1942, irá permitir contratar, além quadro, personalidades nacionais ou estrangeiras de reconhecido mérito para regerem quer disciplinas dos respectivos planos de estudos, quer *cursos especiais* de duração variável.

trabalhar sem resultados concretos –, iremos assistir a uma evolução de facto que irá configurar alguns dos aspectos que ainda hoje consideramos específicos e próprios deste tipo de ensino.

Apêndice B

Fontes documentais

CN, *Cursos especiais* (secções de teatro e de música), 1960-1961 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Documentação avulsa* (horários e processos disciplinares) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Documentação diversa*, da 2.^a metade da década de 1970 à 1.^a metade da década de 1980 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Dossier 6-C* (correspondência recebida e expedida relativa à secção de música), 1970 a 1976 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Dossier 9-B* (correspondência recebida e expedida relativa a pedidos de esclarecimento quanto aos regimes de estudo em vigor), 1970 a 1973 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Dossier 16-A* (Instituto Nacional de Estatística), 1966 a 1969 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Dossier 33-A* (regime de experiência pedagógica), 1970 a 1974 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Horário de todas as escolas para o ano lectivo de 1973-1974* [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Matrículas de alunos sem frequência 1960-1961 (A a Z)* [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Pautas de exames 1973-1974* [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Pautas de frequência 1973-1974* [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 976 a 1109* (secção de teatro) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 1110 a 1273* (secção de teatro) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 1274 a 1449* (secção de teatro) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 1450 a 1559* (secção de teatro) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7306 a 7313* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7314 a 7358* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7359 a 7393* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7394 a 7460* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7461 a 7529* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7530 a 7589* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7590 a 7674* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7675 a 7730* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7731 a 7781* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7782 a 7853* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7856 a 7899* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7900 a 7969* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 7970 a 8051* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8052 a 8116* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8117 a 8199* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8200 a 8249* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8250 a 8299* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8300 a 8373* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8374 a 8431* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

CN, *Processos de matrícula n.ºs 8432 a 8499* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].

- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8500 a 8559* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8560 a 8629* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8630 a 8692* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8693 a 8780* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8781 a 8855* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8856 a 8935* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 8936 a 9010* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 9011 a 9129* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Processos de matrícula n.ºs 9130 a 9239* (secção de música) [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Projecto de reforma do Conservatório*, 1966 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Registo de faltas dos alunos* (secção de teatro), 1956 a 1972 [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- CN, *Registo de frequência 1960-1961* [documentação não tratada do Conservatório Nacional, Lisboa, Portugal].
- EPFA, n.º 39, *Mapas de estatística*, 1969 a 1975 [documentação não tratada da Escola Preparatória de Francisco Arruda, Lisboa, Portugal].
- EPFA, n.º 40, *Instituto Nacional de Estatística* [documentação não tratada da Escola Preparatória de Francisco Arruda, Lisboa, Portugal].
- EPFA, n.º 182, *Conservatório* [documentação não tratada da Escola Preparatória de Francisco Arruda, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 176, mç. 176, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 179, mç. 179, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 181, mç. 181, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 182, mç. 182, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 183, mç. 183, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, cx. 184, mç. 184, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 185, mç. 185, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 186, mç. 186, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 188, mç. 188, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 189, mç. 189, *Processos de matrícula (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 490, mç. 603, *Processos de matrícula (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 492, mç. 605, *Processos de matrícula (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 493, mç. 606, *Processos de matrícula (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 494, mç. 607, *Processos de matrícula (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 495, mç. 608, *Processos de matrícula (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 602, mç. 1025, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1870-1871*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 612, mç. 1068, *Estatística da secção de teatro do Conservatório Nacional*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 654, mç. 1465, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1885-1886*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 665, mç. 1478, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1898-1899*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, cx. 665, mç. 1479, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1898-1899*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 666, mç. 1484, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1900-1901*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 666, mç. 1485, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1900-1901*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 668, mç. 1495, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1915-1916 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 668, mç. 1496, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1916-1917 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 668, mç. 1497, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1924-1925 (Conservatório Nacional de Música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1498, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1925-1926 (Conservatório Nacional de Música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1499, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1926-1927 (Conservatório Nacional de Música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1500, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1927-1928 (Conservatório Nacional de Música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1501, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1914-1915 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1502, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1916-1917 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 669, mç. 1506, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1930-1931 (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de

Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 669, mç. 1511, *Nota da frequência dos alunos da 5.^a cadeira da secção de teatro do Conservatório Nacional*, Conservatório Nacional, 1930-1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 739, mç. 2283, *Documentação relativa à reforma do Conservatório de 1930*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 740, mç. 2284, *Documentação relativa aos projectos de reforma do Conservatório Nacional*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 781, mç. 3050, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1945-1946 (secção de teatro)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 782, mç. 3057, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1930-1931 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 783, mç. 3064, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1937-1938 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 783, mç. 3065, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1938-1939 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 783, mç. 3066, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1939-1940 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 784, mç. 3067, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1940-1941 (secção de música)*, [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 784, mç. 3068, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1941-1942 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

NIDH, cx. 784, mç. 3069, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1942-1943 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, cx. 784, mç. 3070, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1943-1944 (secção de música)*, [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, cx. 784, mç. 3072, *Mapas de frequência relativos ao ano lectivo de 1945-1946 (secção de música)*, [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 11, proc. n.º 135, *Participação do professor Viana da Mota contra difamadores*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1930 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 11, proc. n.º 220, *Criação da Academia de Música de Évora*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1930 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 12, proc. n.º 280, *Conservatório Nacional propõe que seja louvado o professor Lourenço Varela Cid, por este ter realizado a audição das obras de Chopin*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 12, proc. n.º 360, *Reclamação confidencial*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 12, proc. n.º 518, *A Câmara Municipal do Porto pede que sejam dados ao Conservatório de Música do Porto os esclarecimentos à legislação e instruções de carácter pedagógico que a Direcção Geral do Ensino Superior e Artístico emite*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 13, proc. n.º 66, *O Conservatório Nacional envia projecto de decreto criando neste Conservatório, como complemento de instrução profissional do teatro, o ensino da cinematografia*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1932 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 13, proc. n.º 228, *Proposta da Câmara Municipal do Porto para a passagem do Conservatório de Música do Porto para o Ministério de Instrução Pública*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1932 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 13, proc. n.º 491, *Reclamação da comissão de pais dos alunos do Curso Superior de Piano*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1932 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 14, proc. n.º 461, *Câmara Municipal do Porto envia o projecto de reorganização do Conservatório de Música desta cidade*, Direcção-Geral do

- Ensino Superior e das Belas Artes, 1933 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 23, proc. n.º 65, *Distribuição, e sua discordância, dos alunos pelos professores nos Conservatório de Lisboa e Porto*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1942 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 23, proc. n.º 270, *O Conservatório Nacional agradece a publicação do Decreto-Lei n.º 31890, de 24 de Fevereiro de 1942*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1942 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 25, proc. n.º 521, *Teatro Nacional de São Carlos, proposta para a criação de uma escola de Canto Coral*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1944 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. 30, proc. n.º 896, *Exposição relativa à diminuição da frequência escolar*, Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes, 1949 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A115, *Saída n.º 6 (Escola de Música)*, Conservatório Nacional, 1839 a 1858 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A133, *Correspondência expedida L.º 11*, Conservatório Nacional, 1922 a 1924 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A134, *Correspondência expedida L.º 12*, Conservatório Nacional, 1925 a 1927 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A135, *Ofícios expedidos*, Conservatório Nacional, 1845 a 1850 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A136, *Ofícios L.º 1*, Conservatório Nacional, 1850 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A178, *Ponto dos decuriões*, Conservatório Nacional, 1889 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A183, *Livro de ponto dos monitores*, Conservatório Nacional, 1901 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A184, *Livro de ponto dos monitores*, Conservatório Nacional, 1902 a 1904 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A196, *Ponto de monitores 1915-1916*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A201, *Ponto dos professores 1871-1872*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A215, *Ponto dos professores 1885-1886*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A229, *Ponto dos professores 1900-1902*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A235, *Ponto dos senhores professores 1909-1911*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A236, *Ponto dos senhores professores 1911-1913*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A237, *Ponto dos senhores professores 1913-1914*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A238, *Ponto dos senhores professores 1914-1915*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A239, *Ponto dos senhores professores 1915-1916*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A330, *Ordens da escola (Escola de Música)*, Conservatório Nacional, 1841 a 1898 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A389, *Actas dos concursos de admissão e de prémio L.º 2*, Conservatório Nacional, 1906 a 1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A391, *Matrículas L.º 1*, Conservatório Nacional, 1838 a 1842 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A392, *Matrículas L.º 2*, Conservatório Nacional, 1842 a 1852 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A393, *Matrículas L.º 3*, Conservatório Nacional, 1853 a 1862 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A394, *Matrículas L.º 4*, Conservatório Nacional, 1862 a 1868 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A395, *Matrículas L.º 5*, Conservatório Nacional, 1868 a 1869 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A396, *Matrículas L.º 6*, Conservatório Nacional, 1870 a 1876 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A397, *Matrículas L.º 7*, Conservatório Nacional, 1876 a 1883 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A398, *Matrículas L.º 8*, Conservatório Nacional, 1883 a 1889 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A399, *Matrículas L.º 9*, Conservatório Nacional, 1889 a 1895 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A400, *Matrículas de alunos voluntários L.º 1*, Conservatório Nacional, 1879 a 1895 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A401, *Índice de matrículas L.º 1*, Conservatório Nacional, 1861 a 1873 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A402, *Índice de matrículas L.º 2*, Conservatório Nacional, 1873 a 1878 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A403, *Inscrição de alunos sem frequência 1901-1902 L.º 1 (A-I)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A404, *Inscrição de alunos sem frequência 1901-1902 L.º 2 (J-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A469, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1914-1915 L.º 6 (M-2)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A471, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 1 (A)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A472, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 2 (B-E)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A473, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 3 (F-I)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A474, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 4 (J-L)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A475, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 5 (M-1.º)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A476, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 6 (M-2.º)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A477, *Inscrição e matrícula de alunos sem frequência 1915-1916 L.º 7 (N-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A548, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1930-1931 L.º 1 (A-L)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A549, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1930-1931 L.º 2 (M)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A550, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1930-1931 L.º 3 (N-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A551, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1931-1932 L.º 1 (A-E)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A552, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1931-1932 L.º 2 (F-L)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A553, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1931-1932 L.º 3 (M1)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A554, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1931-1932 L.º 4 (M2)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A555, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1931-1932 L.º 5 (N-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A595, *Inscrição e matrículas de alunos sem frequência 1945-1946 (A-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A599, *Matrículas de alunos internos 1902-1903 L.º 1*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A600, *Matrículas de alunos internos 1902-1903 L.º 2*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A624, *Matrículas de alunos internos 1915-1916 L.º 1*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A625, *Matrículas de alunos internos 1915-1916 L.º 2*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A681, *Matrículas de alunos com frequência 1930-1931 L.º 1 (A-E)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A682, *Matrículas de alunos com frequência 1930-1931 L.º 2 (F-L)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A683, *Matrículas de alunos com frequência 1930-1931 L.º 3 (M)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A684, *Matrículas de alunos com frequência 1930-1931 L.º 4 (N-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A685, *Matrículas de alunos com frequência 1931-1932 L.º 1 (A-E)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A686, *Matrículas de alunos com frequência 1931-1932 L.º 2 (F-L)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A687, *Matrículas de alunos com frequência 1931-1932 L.º 3 (M)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- ção Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A688, *Matrículas de alunos com frequência 1931-1932 L.º 4 (N-Z)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A724, *Matrículas de alunos com frequência 1945-1946*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A725, *Matrículas da secção de teatro L.º 1 (1-100)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A726, *Matrículas da secção de teatro L.º 2 (101-200)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A727, *Matrículas da secção de teatro L.º 3 (201-300)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A728, *Matrículas da secção de teatro L.º 4 (301-400)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A729, *Registo de frequência 1870-1871*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A744, *Registo de frequência 1885-1886*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A759, *Registo de frequência 1900-1901*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A787, *Registo de frequência 1915-1916 L.º 1 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A788, *Registo de frequência 1915-1916 L.º 2 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A855, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 1 (1-200) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A856, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 2 (201-400) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A857, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 3 (401-600) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A858, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 4 (601-800) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A859, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 5 (801-1000) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A860, *Registo de frequência 1930-1931 L.º 6 (1001-1162) (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A904, *Registo de frequência 1945-1946 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A917, *Exames L.º 1*, Conservatório Nacional, 1868-1869 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A919, *Exames L.º 3*, Conservatório Nacional, 1870-1871 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A934, *Exames L.º 18*, Conservatório Nacional, 1885-1886 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A949, *Exames sem frequência e de alunos internos 1900-1901*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A963, *Exames sem frequência e de alunos internos 1914-1915 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A964, *Exames sem frequência e de alunos internos 1915-1916 (Conservatório de Lisboa)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A978, *Exames dos alunos com e sem frequência 1931-1932 (secção de música)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1001, *Mapas de colégios L.º 9*, Conservatório Nacional, 1915-1916 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A1007, *Registo de ordens da inspecção*, Conservatório Nacional, 1841 a 1869 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1008, *Ordens L.^o 2 (Conservatório Real de Lisboa)*, Conservatório Nacional, 1876 a 1900 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1030, *Actas dos concursos de admissão à matrícula (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional, 1911 a 1918 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1035, *Exames L.^o 2 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional, 1924 a 1931 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1041, *Registo de frequência 1915-1916 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1072, *Matrículas 1911-1912 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1073, *Matrículas 1912-1913 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1074, *Matrículas 1913-1914 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1075, *Matrículas 1914-1915 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1076, *Matrículas 1915-1916 (Escola da Arte de Representar)*, Conservatório Nacional [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1101, *Exames sem frequência L.^o 1*, Conservatório Nacional, 1869 a 1879 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1102, *Exames sem frequência L.^o 2*, Conservatório Nacional, 1878 a 1883 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1103, *Exames sem frequência L.^o 3*, Conservatório Nacional, 1882 a 1886 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1104, *Exames sem frequência L.^o 4*, Conservatório Nacional, 1885 a 1888 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

- NIDH, lv. A1107, *Exames sem frequência L.º 7*, Conservatório Nacional, 1894 a 1901 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1108, *Exames sem frequência L.º 8*, Conservatório Nacional, 1894 a 1901 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1112, *Matrículas L.º 10*, Conservatório Nacional, 1895 a 1900 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1113, *Matrículas L.º 11*, Conservatório Nacional, 1895 a 1900 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1114, *Matrículas L.º 12*, Conservatório Nacional, 1896 a 1900 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].
- NIDH, lv. A1115, *Matrículas L.º 13*, Conservatório Nacional, 1897 a 1900 [disponível no Núcleo de Informação e Documentação Histórica da Secretaria Geral do Ministério da Educação, Lisboa, Portugal].

Bibliografia

- AAVV (1839). *Relatório de 24 de Novembro de 1838 e Regimento de 27 de Março de 1839 do Conservatório Geral de Arte Dramática*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- AAVV (1841a). *Estatutos do Conservatório Real de Lisboa*. Lisboa: Imprensa Nacional.
- AAVV (1841b). Requerimento dirigido pelo Conservatório Real de Lisboa a Sua Majestade a Rainha e às Cortes expondo as razões de utilidade pública deste estabelecimento de ensino. *Diário do Governo*, **227**.
- AAVV (1961). *Relatório do Presidente*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- AAVV (1971a). *Colóquio sobre o projecto de reforma do ensino artístico*. [Documento policopiado].
- AAVV (1971b). Parecer da Academia de Música de Santa Cecília ao projecto do sistema escolar. In *Arquivo da EPFA*, n.^o 192.
- AAVV (1971c). Parecer do Conservatório Nacional ao projecto de reforma do sistema escolar. In *Arquivo do CN*, Dossier 33-A.
- AAVV (1971d). *Projecto do sistema escolar*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional.
- AAVV (1975). *Luís de Freitas Branco*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- AAVV (1978). *Training musicians: A report of the Calouste Gulbenkian Foundation on the training of professional musicians*. London: Calouste Gulbenkian Foundation.
- AAVV (1993a). Education in music. In Sadie, S. [Editor], *The new grove dictionary of music and musicians*, volume 6, pp. 1–58. London: Macmillan Publishers Limited.

- AAVV (1993b). Giuseppe Verdi. In Sadie, S. [Editor], *The new grove dictionary of music and musicians*, volume 19, pp. 635–65. London: Macmillan Publishers Limited.
- AAVV (1993c). Thomas Morley. In Sadie, S. [Editor], *The new grove dictionary of music and musicians*, volume 12, pp. 579–85. London: Macmillan Publishers Limited.
- AAVV (1997). *Encontros no secundário: Documentos de apoio ao debate 2*. Lisboa: Ministério da Educação.
- AAVV (1999). *Pre-College Education*. [Documento policopiado].
- AAVV (2000). *Escola de Música do Conservatório Nacional: Regulamento Interno*. Aprovado a 16 de Fevereiro de 2000 pela Assembleia de Escola. [Documento policopiado].
- AAVV (2001). *Projecto Educativo da Escola de Música do Conservatório Nacional*. Versão preliminar para discussão nos diversos departamentos curriculares. [Documento policopiado].
- AAVV (2002). *Revisão curricular do ensino artístico especializado: Documento de trabalho 1*. Departamento do Ensino Secundário do Ministério da Educação. [Documento policopiado].
- Alegria, J. A. (1997). *O colégio dos moços do coro da Sé de Évora*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Alvarenga, J. P. (1993). *João Domingos Bomtempo 1775-1842*. Lisboa: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.
- Amann, E. (1947). *Histoire d'Église*, volume I. Paris: [s.n.].
- Andrés, V. P. (1991). *Guia para estudar musica*. Madrid: Arte Tripharia.
- Ariès, P. (1988). *A criança e a vida familiar no Antigo Regime*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Barbier, P. (1999). *História dos castrados*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Barbosa, A. A. R. (1933). *Ensinar os ignorantes...: Apostilha a certa correspondência do Porto para uma gazeta da capital*. Porto: Autor.
- Bastos, M. H. e Filho, L. M. (1999). *A escola elementar no século XIX: O método monitorial/mútuo*. Passo Fundo: Editora Universitária.
- Bastos, P. (1999). Bibliografia de teses sobre música (I). *Revista Portuguesa de Musicologia*, **9**, pp.63–136.

- Berger, P. L. e Luckmann, T. (1998). *A construção social da realidade*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Bilhim, J. A. (1996). *Teoria organizacional: Estruturas e pessoas*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Bosseur, D. e Bosseur, J.-Y. (1990). *Revoluções musicais: A música contemporânea depois de 1945*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Branco, J. F. (1942). O problema da música em Portugal. *Arte Musical*, **319**, pp.1–5.
- Branco, J. F. (1987). *Viana da Mota*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Branco, J. F. (1995). *História da Música Portuguesa*. Lisboa: Publicações Europa-América, 3.^a edição.
- Brito, M. C. e Cymbron, L. (1992). *História da música portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Burney, C. (1921). *The present state of music in France and Italy*. [s.l.]: Sandron. ed. original, 1770.
- Carvalho, R. (1996). *História do ensino em Portugal: Desde a fundação da nacionalidade até ao fim do regime Salazar-Caetano*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Caspurro, M. H. (1992). *O Conservatório de Música do Porto: Das origens à integração no estado*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Castelo, C. (2003). Gustavo Cordeiro Ramos. In Nóvoa, A. [Editor], *Dicionário de Educadores Portugueses*, pp. 1148–50. Porto: Edições ASA.
- Coelho, R. (1917). Comentários ao estudo do Sr. José Viana da Mota sobre «o ensino da música em Portugal». *Atlântida*, **26**, pp.325–9.
- Coelho, R. e Oliveira, G. (1930). *A sindicância ao Conservatório de Lisboa*. Lisboa: [s.n.].
- Colaço, A. R. (1914). Música e mais música...! *A Arte Musical*, **385**, pp.190–1.
- Coménio, J. A. (1996). *Didáctica magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 4.^a edição.
- Corcuff, P. (1997). *As novas sociologias*. Sintra: Editora VRAL.

- Costa, J. (2000). *A reforma do ensino da música no contexto das reformas liberais: Do Conservatório Geral de Arte Dramática de 1836 ao Conservatório Real de Lisboa de 1841*. Dissertação de mestrado, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Costa, O. D. (1971). Tema 2: Escolas especializadas. In *Colóquio sobre o projecto da reforma do ensino artístico*, pp. 16–20. [Documento policopiado].
- Cruz, I. (1959). O caso do Conservatório Nacional: Carta do director do Conservatório Nacional publicada no jornal «O Século» de 24 de Abril de 1959 agora acrescida de uma opinião do Senhor Dr. João de Freitas Branco. *Lisboa: [s.n.]*.
- Cruz, I. (1971). *Um projecto de reforma do Conservatório Nacional*. Lisboa: Autor.
- Cruz, I. (1985). *O que fiz e o que não fiz*. Lisboa: Autor.
- Dahlhaus, C. (1991). *Estética musical*. Convite à Música. Lisboa: Edições 70.
- Damásio, A. (2000). *O sentimento de si*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Davidson, L. e Scripp, L. (1995). Conditions of giftedness: Musical development in the preschool and early elementary years. In Subotnik, R. F. e Arnold, K. D. [Editores], *Beyond Terman: Contemporary longitudinal studies of giftedness and talent*, pp. 155–85. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Delerue, M. L. (1970). *O ensino musical no Porto durante o século XIX: Elementos para o seu estudo*. Dissertação de Licenciatura, Faculdade de Letras de Universidade do Porto.
- Elias, N. (1993). *Mozart: Sociologia de um génio*. Porto: Edições ASA.
- Folhadela, P., Vasconcelos, A., e Palma, E. (1998). *Ensino especializado de música: Reflexões de escolas e de professores*. Ministério da Educação.
- França, J.-A. (1971). Um colóquio sobre a reforma do ensino artístico. *Diário de Lisboa de 22 de Abril: Suplemento Literário*, p. 4.
- Fuente, M. J. (1993). João Domingos Bomtempo e o Conservatório de Lisboa. In d'Alverenga, J. P. [Editor], *João Domingos Bomtempo 1775-1842*, pp. 11–55. Lisboa: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.
- Gage, N. L. e Berliner, D. (1979). *Educational psychology*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company.
- Gal, R. (2000). *História da Educação*. Lisboa: Vega, 4.^a edição.

- Gardner, H. (1995). *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Giddens, A. (2000). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2.^a edição.
- Gomes, C. A. F. F. (2000). *Contributos para o estudo do ensino especializado de música em Portugal*. Memória Final do CESE em Direcção Pedagógica e Administração Escolar, Escola Superior de Educação Jean Piaget de Almada.
- Gomes, C. A. F. F. (2002). *Discursos sobre a «especificidade» do ensino artístico: A sua representação histórica nos séculos XIX e XX*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Gomes, G. C. (1971). Tema I: Como deve ser feito o ensino das artes na fase anterior ao liceu artístico. In *Colóquio sobre o projecto de reforma do ensino artístico*, pp. 48–50. [Documento policopiado].
- Gomes, J. F. (1995). O *modus parisiensis* como matriz da pedagogia dos jesuítas. In Gomes, J. F. [Editor], *Para a história da educação em Portugal: Seis estudos*, pp. 45–61. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, C. (2001). *Tema e variações: A composição local do sistema de gestão numa escola pública de música*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Gordon, E. (1993). *A music learning theory*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E. (1998). *Introduction to research and the psychology of music*. Chicago: GIA Publications.
- Gordon, E. (2000a). *Teoria da aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2000b). *Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2001). *Iowa Test of Music Literacy e avaliação da realização musical*. Acção de formação realizada pelo Departamento de Ciências Musicais da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa nos dias 13 e 14 de Novembro. Transcrição, tradução e adaptação de Carlos Alberto F. Fernandes Gomes. [Documento policopiado].
- Graça, L. (1976). *A caça aos coelhos e outros escritos polémicos*. Lisboa: Edições Cosmos.

- Hargreaves, D. J. (1986). *The developmental psychology of music*. Cambridge: University Press.
- Hopkins, M. (2000). *A brief history of string education on the United States*. University of Vermont.
- Jensen, A. R. (1969). How much can we boost IQ and scholastic achievement. *Harvard Educational Review*, **39**, pp.1–123.
- Jorgensen, E. R. (1997). *In search of music education*. Illinois: University Press.
- Labuta, J. A. e Smith, D. A. (1997). *Music education: Historical contexts and perspectives*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lesage, P. (1999). A pedagogia nas escolas mútuas no século XIX. In Bastos, M. H. e Filho, L. F. [Editores], *A escola elementar no século XIX: O método monitorial/mútuo*, pp. 9–24. Passo Fundo: Editora Universitária.
- Lessa, E. M. e Simões, M. L. (1999). *I.º Encontro de história do ensino da música em Portugal*. Braga: Universidade do Minho.
- Loff, M. (2003). António Faria Carneiro Pacheco. In Nóvoa, A. [Editor], *Dicionário de Educadores Portugueses*, pp. 1030–5. Porto: Edições ASA.
- Léon, A. (1983). *Introdução à história da educação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Léonard, Y. (1998). *Salazarismo e fascismo*. Mem Martins: Editorial Inquérito.
- Madsen, C. K. e Maden, C. H. J. (1978). *Experimental research in music: Workbook in design and statistical tests*. EUA: Contemporary Publishing Company.
- Martins, M. L. (1971). Temas 1 e 2. In *Colóquio sobre o projecto de reforma do ensino artístico*, pp. 92–107. [Documento policopiado].
- Matos, H. (2003). *Salazar: A construção do mito*, volume I. Lisboa: Círculo de Leitores.
- Moreira, A. F. e Silva, T. T. (1994). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez.
- Mota, J. V. (1917). O ensino musical em Portugal. *A águia*, **70**, pp.114–20.
- Nery, R. V. e Castro, P. F. (1999). *História da música*. Sínteses da Cultura Portuguesa. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda, 2.^a edição.

- Nóvoa, A. (1988). A República e a escola: Das intenções generosas ao desengano das realidades. *Revista Portuguesa de Educação*, pp. 29–60.
- Nóvoa, A. (1998). História da Educação: "Novos sentidos, velhos problemas". In Magalhães, J. [Editor], *Fazer e ensinar história da educação em Portugal*, pp. 35–54. Braga: Universidade do Minho.
- O, J. R. (1992). Salazarismo e cultura. In Rosas, F. [Editor], *Nova história de Portugal: Portugal e o Estado Novo (1930-1960)*, pp. 391–454. Lisboa: Editorial Presença.
- O, J. R. (1996). Teses em História da Educação 1986-1995). *Análise Psicológica*, XIV4, pp.523–31.
- Palheiros, G. P. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório: Uma avaliação do currículo*. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical.
- Peixinho, J. (1996). Música viva para uma sociedade viva. In *Ensino artístico*, pp. 67–82. Porto: Edições ASA, 2.^a edição.
- Perdigão, M. M. (1979). Da educação artística: Perguntas e algumas respostas. *Raiz e Utopia*, 9-10, pp.232–4.
- Perdigão, M. M. (1981). Educação artística. In Silva, M. e Tamen, M. I. [Editores], *Sistema de ensino em Portugal*, pp. 285–305. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, K. F. A. (1991). *Pesquisa em educação musical*. São Paulo: Edições Loyola.
- Pimentel, M. C. (1971). [s/ título]. In *Colóquio sobre o projecto da reforma do ensino artístico*, pp. 66–9. [Documento policopiado].
- Pitts, S. (2000). *A century of change in music education: Historical perspectives on contemporary practice in British secondary school music*. Aldershot: Ashgate.
- Queiroz, E. (2001). *O crime do padre Amaro*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Ribeiro, A. L. (1972). *Achegas para a história da reforma do Conservatório Nacional: Dois relatórios e um projecto de lei*. Porto: Autor.
- Rodrigues, H. (1997). *Avaliação da aptidão musical em crianças do 1.º ciclo de escolaridade: Aferição do teste Intermediate Measures of Music Audiation (IMMA) para a área educativa de Lisboa*. Dissertação de doutoramento, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

- Rosa, J. C. (1999). *"Essa pobre filha bastarda das artes": A escola de música do Conservatório Real de Lisboa, 1842-1862*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa.
- Rubinstein, D. e Simon, B. (1969). *The evolution of the comprehensive school, 1926-1966*. London: Routledge and Kegan Paul.
- Santos, A. S. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Santos, M. E. (1994). *Avaliação da Escola Superior de Educação pela Arte*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Scripp, L. e Davidson, L. (1995). Giftedness and professional training: The impact of music reading skills on musical development of Conservatory students. In *Beyond Terman: Contemporary longitudinal studies of giftedness and talent*, pp. 186–211. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Seashore, C. (1938). *The psychology of music*. New York: McGraw-Hill.
- Silva, A. S. (2000). *A educação artística e a promoção das artes, na perspectiva das políticas públicas: Relatório do grupo de contacto entre os Ministérios da Educação e da Cultura*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Silva, J. L. (1943). Os músicos amadores e a música em casa. *Arte Musical*, **328**, pp.7–11.
- Silva, M. E. (1999). *Sobredotados: Suas necessidades educativas específicas*. Porto: Porto Editora.
- Skrzypczak, J.-F. (1996). *O inato e o adquirido: Desigualdades «naturais» desigualdades sociais*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sloboda, J. A. (1997). *The musical mind: The cognitive psychology of music*. Oxford: Clarendon Press.
- Sprinthall, N. A. e Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Subotnik, R. F. e Arnold, K. D. (1995). *Beyond Terman: Contemporary longitudinal studies of giftedness and talent*. Norwood: Ablex Publishing Corporation.
- Torres, H. (1933). *Síntese histórica do Conservatório de Música do Porto e breve análise da sua evolução até 15 de Junho de 1933*. Porto: [s.n.].

- Vasconcelos, A. (2000). *O Conservatório de música: Actores, organização e políticas*. Dissertação de mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Vasconcelos, J. C. (1971). Comunicação conjunta de colaboração com Elisa Paulina Lamas, Armando José Fernandes e Carlos Manaças. In *Colóquio sobre o projecto da reforma do ensino artístico*, pp. 137–43. [Documento policopiado].